St.-Ansgar-Schule Hamburg 1946 – 1971

Sankt-Ansgar-Schule Hamburg

1946-1971





Herausgegeben vom
Direktor der Sankt-Ansgar-Schule
im September 1971
2 Hamburg 26, Bürgerweide 33

Hergestellt vom
Sator Werbe-Verlag
Hans Günther Imlau

Klischees:
Gries-Klischeeanstalten

Druck:
Timm Druck KG, 2 Hamburg 11
Rödingsmarkt 19

Printed in West-Germany

Inhalt

DER BISCHOFSVIKAR FÜR HAMBURG
JOHANNES VON RUDLOFF · WEIHBISCHOF

Vor 25 Jahren teilte der verstorbene Prälat Bernhard Wintermann uns, seinen Mitbrüdern, mit: „In der Hamburger Schulbehörde hat man mir gesagt, Sie haben mit Ihren katholischen Schulen einen Karfreitag erlebt, Sie sollen auch ein Ostern erleben." Die Schulbehörde hat ihr Versprechen gehalten. Dafür sind wir dankbar. Damit war auch der Start gegeben für die St.-Ansgar-Schule, das Gymnasium für Jungen. Zu unserer Freude erklärten sich die Patres der Gesellschaft Jesu bereit, die Leitung der Schule zu übernehmen. Ein Schulgebäude war nicht vorhanden, zu viele Gebäude lagen in Hamburg noch in Trümmern. Das war aber kein Hindernis, mit der Gründung der Schule zu beginnen. Zunächst fand der Unterricht in der Schule an der Danziger Straße, dann in der Pestalozzistraße statt, bis dann das Gebäude an der Bürgerweide errichtet wurde. Dieser Mut, gleichsam aus dem Nichts heraus zu beginnen, hat sich als richtig und erfolgreich erwiesen.
Die Schule wurde von Anfang an vom Vertrauen der Eltern getragen. Daß dies auch heute noch der Fall ist, zeigt die große Zahl der Schüler, die das St.-Ansgar-Gymnasium besuchen. Es sind zur Zeit über 700. Aber auch die Schüler selbst stellen sich positiv zu ihrer Schule. Gespräche, die ich mitunter mit den Jungen der oberen Klassen und mit Abiturienten führte, bestätigten mir dies.
Ich habe an den Sorgen und den Freuden der Sankt-Ansgar-Schule seit ihrem Bestehen, also 25 Jahre lang, teilgenommen. Eine große Freude ist es mir, daß eine große Sorge, die Raumnot, nun behoben ist.
Die betont christliche Ausrichtung der Sankt-Ansgar-Schule ist eine Selbstverständlichkeit, sie führt die jungen Menschen nicht in eine Isolierung, soll sie aber befähigen, als Christen in einer säkularisierten Welt zu leben. Dazu möge Gott auch in der Zukunft seinen Segen geben.

Hamburg, den 15. August 1971

+ Johannes v. Rudloff

Johannes v. Rudloff
Weihbischof

VERBAND DER RÖMISCH-KATHOLISCHEN KIRCHENGEMEINDEN IN DER FREIEN UND HANSESTADT HAMBURG (BISTUM OSNABRÜCK)

Die Entwicklung der beiden katholischen Gymnasien in Hamburg ist so verlaufen, daß die Eltern und Erziehungsberechtigten in immer größerer Zahl ihnen ihr Vertrauen schenken. Hieraus ergibt sich die Verpflichtung für den Schulträger, den daraus erwachsenden Aufgaben gerecht zu werden.
Der Verband der römisch-katholischen Kirchengemeinden in Hamburg hat diesen Auftrag nicht erst in der jüngsten Zeit erkannt, sondern nach 1945 seine Bildungseinrichtungen zielstrebig aufgebaut und keinen Zweifel daran gelassen, welche Bedeutung die Katholische Kirche in Hamburg der Bildung im allgemeinen und der Schule insbesondere beimißt. Im Hinblick auf die aktuelle Erkenntnis vom Ziel aller Reformen auf dem Bildungssektor (s. „Strukturplan für das Bildungswesen" des Deutschen Bildungsrates), das gesamte Schul- und Bildungswesen als ein Zusammenhängendes zu sehen, dürfen wir mit Genugtuung feststellen, daß der katholischen Bevölkerung in Hamburg Einrichtungen vom Kindergarten bis zur Reifeprüfung zur Verfügung stehen, in denen durchgängig bestimmte christliche Grundüberzeugungen in die pädagogischen Zielsetzungen der jeweiligen Stufe eingegangen sind.
Wenn in der augenblicklichen Situation erhebliche Mittel für den Ausbau der St.-Ansgar-Schule aufgebracht wurden, um allen Anforderungen gerecht zu werden, ist sicherlich die Frage angebracht, inwieweit eine konfessionelle Schule in der heutigen Gesellschaft ihren Platz und ihre Bedeutung haben kann.
Die Kirche hat nicht erst mit dem II. Vatikanum ihren Dienst am Menschen in der Gesellschaft erkannt, sondern ist gerade auf dem Sektor der Bildung mit ihren Einrichtungen — zumindest in Deutschland — durch Jahrhunderte ein Faktor gewesen, der die kulturelle Entwicklung sehr wesentlich beeinflußt hat.
Aus dem Erziehungsauftrag der Kirche ergeben sich spezifische Aspekte und eine bestimmte Orientierung für Zielsetzungen unserer Schulen. Die Aussagen der Offenbarung und der Kirche, z. B. über den Menschen, über seine Unverfügbarkeit und Offenheit, über das zwischenmenschliche Zusammenleben, über die Welt usw., sind in den pädagogischen Vollzug als Impuls immer neu einzubringen. In dieser Sicht des spezifischen Beitrages katholischer Bildungseinrichtungen im gegenwärtigen Bildungswesen wissen wir uns einig mit den für den Schulbereich Verantwortlichen in den deutschen Diözesen („Heppenheimer Arbeitspapier" Abschn. 2.6). Nur die katholische Schule bietet zumindest in der Praxis die Gewähr, daß die religiösen Bereiche in die Gesamterziehung integriert sind.
Natürlich kann die katholische Schule nicht umhin, in ihren theoretischen Grundlagen wie in ihrer praktischen Arbeit die wissenschaftlich-theoretischen Erkenntnisse, die gesellschaftlichen Entwicklungen und andere Zusammenhänge, in die unser Leben heute eingebettet ist, zu berücksichtigen. Von daher gesehen ist es selbstverständlich, daß die katholische Schule offen ist für Bildungsreformen und Entwicklungen, ohne jedoch darauf zu verzichten, jeweils das Neue auf seine Intentionen hin kritisch zu prüfen.
Die St.-Ansgar-Schule, die nun seit 25 Jahren von den Jesuiten der Niederdeutschen Ordensprovinz geleitet wird, kann heute — wenn auch die alltägliche Schulpraxis manchmal hinter den Zielvorstellungen zurückbleibt — mit Stolz ihr Jubiläum feiern, und der Schulträger hat Grund, allen herzlich zu danken, den Lehrern und Schülern, den Eltern und nicht zuletzt der Schulleitung, die sich für diese wichtige Bildungseinrichtung der Hamburger Katholiken eingesetzt haben.

Prälat Karl-August Siegel
Stadtdechant

Zum Geleit

Als ein Jahr nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges die Katholiken in dem stark zerstörten Hamburg ein eigenes Gymnasium aufzubauen wagten, ahnten die damals Beteiligten wohl kaum, wie rasch die neu gegründete Sankt-Ansgar-Schule innerhalb von 25 Jahren aus bescheidenen Anfängen herauswachsen sollte.

Für alle, die seitdem an dieser Schule wirkten oder ihren Ausbau verantworteten, bedeutet es mehr als eine Bestätigung ihrer Arbeit, wenn zugleich mit der Feier des fünfundzwanzigjährigen Bestehens ein Erweiterungsbau bezogen werden kann, der dem Gebäude von 1953 an der Bürgerweide an Größe gleichkommt und dieses an Ausstattung sicher übertrifft.

Wachsende Schülerzahlen bekunden bei einer Privatschule mehr als an anderen Schulen das Vertrauen der Eltern zum besonderen Charakter und der Leistung dieser Schule, wenn auch die enorme Steigerung der Anmeldungen in den letzten Jahren eine Entwicklung ist, die in gleicher Weise für alle Gymnasien zutrifft.

Dieser Ausbau der Sankt-Ansgar-Schule konnte nur gelingen, weil von Anfang an die Schule in Hamburg wohlwollende Unterstützung von vielen Seiten fand.

Seit vielen Jahren stellt die katholische Kirche Hamburgs jedes Jahr beträchtliche Eigenmittel für dieses Gymnasium zur Verfügung, anerkannte der hamburgische Staat die besondere Ausrichtung der Sankt-Ansgar-Schule, bestimmte die Niederdeutsche Provinz der Gesellschaft Jesu immer wieder neue Mitglieder nach Hamburg. Allen Verantwortlichen und vor allem den Eltern und Freunden der Schule möchten wir mit diesem Heft einen Ausschnitt vermitteln vom Schulalltag, von den Ereignissen der letzten Jahre, von Vorstellungen und Gedanken einiger Lehrer und Schüler.

So entstand weniger eine akademische Festschrift als eine Momentaufnahme der Schule im Jahre 1971.

Wir hoffen, daß der Leser dieses Heftes sich mit uns über das Erreichte freuen kann und daß die Schule auch in Zukunft Freunde gewinnt, die das gemeinsame Werk der katholischen Schulen in Hamburg mittragen.

Allen, die zur Entstehung dieses Heftes nicht geringe Mühe verwandten — besonders möchten wir P. Huthmacher und Herrn Kraft erwähnen — danken wir sehr herzlich.

Es ist uns aber vor allem ein Anliegen, dem Kollegium dieser 25 Jahre zu danken. Durch die Zusammenarbeit der Lehrerinnen und Lehrer der Sankt-Ansgar-Schule entstand im Laufe der Jahre eine fest gewachsene Verbundenheit und freundschaftliche Atmosphäre, die gerade neuen Kollegen auffällt und die wohl vor allem den besonderen Charakter dieser Schule ausmacht.

So bejahen wir heute voll und ganz für die weitere Zukunft das Anliegen der Gründer dieser Schule: Jungen Menschen aus katholischen Familien eine vom Glauben erfüllte und wissenschaftlich gründliche Ausbildung zu geben.

P. Albert Giesener S. J. P. Rainer Rendenbach S. J.

Aus der Geschichte der Sankt-Ansgar-Schule

P. Huthmacher

Es war keine Kleinigkeit, in Hamburg nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs wieder ein geordnetes Schulwesen aufzubauen. Die Elbbrücken waren zwar erhalten geblieben, aber die Stadt war weitgehend ein Trümmerfeld. Auf dem Ohlsdorfer Friedhof zeugen die Massengräber noch heute von den Blutopfern, die ein verbrecherischer Wahnsinn von der Bevölkerung gefordert hatte. Langsam kehrten die Menschen zurück, die in den Tagen der Vernichtung die Stadt hatten verlassen müssen. Dazu kamen solche, die aus ihrer östlichen Heimat fliehen mußten oder vertrieben wurden.
Die Schulkinder unserer Stadt hatten monatelang keinen Unterricht mehr gehabt. Selten hat es eine Jugend gegeben, die so lerneifrig war, weil es auch einem oberflächlichen Geiste klar sein mußte, daß wir uns ohne Leistung nicht wieder erheben würden.
Die Schulgebäude lagen großenteils in Trümmern, Schuleinrichtungen wie Tische und Bänke, gar physikalische Apparate, waren kaum vorhanden. Die Militärregierung verlangte, daß diejenigen, denen nach den Jahren des Nazitums die Jugend anvertraut würde, sich als Vermittler des Wahren und Guten ausweisen könnten. Viele Lehrer und Erzieher waren gefallen oder saßen in Gefangenschaft.
Es dauerte bis Ostern 1946, ehe ein einigermaßen geordneter Schulbetrieb in Gang gebracht werden konnte. Vielfach mußte dasselbe Gebäude von zwei verschiedenen Schulsystemen benutzt werden, was Schichtunterricht zur Folge hatte. Für die katholischen Schulen kam hinzu, daß sie von den Nazis samt und sonders geschlossen worden waren. Wie würde die Zukunft aussehen?
Der neugebildete Senat der Freien und Hansestadt Hamburg war bereit, geschehenes Unrecht zu beseitigen. So wurde den katholischen Eltern, die es wünschten, erlaubt, ihre Kinder auf katholische Schulen zu schicken.
Ein katholisches Gymnasium mit dem Namen „Sankt-Ansgar-Schule" hatte es vorher in Hamburg nicht gegeben, wohl aber die „Höhere katholische Schule für Jungen", die ihre Schüler allerdings nur bis zum „Einjährigen" geführt hatte.
Es muß an dieser Stelle noch gesagt werden, in welchem Maße die Schule in den Gründungsjahren auf die Spenden hochherziger Stifter angewiesen war und wie sehr der Verein der Freunde und Förderer zum Ausbau der Schule beigetragen hat.
Die folgende Chronik hält die wichtigsten Ereignisse aus der 25jährigen Geschichte der Sankt-Ansgar-Schule fest.

12. 8. 1945	P. Kugelmeier S. J. legt dem P. Provinzial der Niederdeutschen Provinz S. J., P. Wilhelm Flosdorf, in Köln den Gedanken nahe, die Schulpläne, mit denen man sich schon 1917 getragen hatte, nunmehr zu verwirklichen und die mit der Versetzung P. Joppens nach Köln 1935 abgebrochenen Verhandlungen wieder aufzunehmen.
17. 8. 1945	Von P. Provinzial beauftragt, reist P. Kugelmeier zum Bischof von Osnabrück, Dr. Wilhelm Berning, der den Plan begeistert aufnimmt.
Sept. 1945	P. Kugelmeier berät mit dem Stadtdechanten von Hamburg (Bistumsanteil Osnabrück), Herrn Prälaten Wintermann. Dieser übernimmt es, die Verhandlungen mit den staatlichen Behörden zu führen.
Dez. 1945	Die ersten Besprechungen finden bei dem damaligen Senator Landahl statt und verlaufen günstig.
17. 1. 1946	Senator Landahl teilt bei einer Besprechung mit den Herren Prälat Wintermann, P. Dohle S. J. und P. Dr. Overhage S. J. seine Zustimmung zur Eröffnung der beiden katholischen Realschulen und ihrem Ausbau zu vollen Oberschulen mit.
25. 3. 1946	Die Hamburger Schulverwaltung genehmigt die Sankt-Ansgar-Schule.
4. 5. 1946	Die Britische Militärregierung erteilt die dazu notwendige Bestätigung und läßt im Laufe des Monats die ersten Lehrkräfte zum Unterrichten zu. Bis zum Eintreffen der erforderlichen Unterrichtserlaubnis für die einzelnen Lehrer teilt P. Overhage die Schüler nach „Landsmannschaften" ein, gruppiert nach Stadtteilen, und weist sie vorläufig den katholischen Gemeindeschulen zu. Er bereitet so zugleich die Gründung „Neudeutscher Fähnlein" vor. Als dann für die Herren Dr. Roland Seffrin, August Wilhelm Thies, Rudolf Heinisch, P. August Dohle, P. Paul Overhage die Erlaubnis zur Erteilung von Unterricht eingetroffen ist, wird am
28. 5. 1946	der Eröffnungsgottesdienst in der Marienkirche Danziger Straße abgehalten.
29. 5. 1946	Erster Unterricht in zwei Klassenräumen in der Danziger Straße 60 mit 48 Jungen.
19. 10. 1946	Bischof Wilhelm Berning von Osnabrück stiftet 10 Freiplätze an der Sankt-Ansgar-Schule.

Datum	Ereignis
30. 1. 1947	Der Bischof von Osnabrück erteilt dem Stadtdechanten die Genehmigung, den „Vertrag zwischen der römisch-katholischen Kirchengemeinde und der Provinz der Gesellschaft Jesu zu unterschreiben". Prälat Wintermann unterschreibt am 9. 2. 1947, P. Provinzial Flosdorf am 16. 2. 1947.
2. 4. 1947	Die Schulverwaltung der Hansestadt Hamburg fertigt eine neue detaillierte schriftliche Genehmigung zum Betrieb einer „Unterrichtseinrichtung unter der Bezeichnung ‚Sankt-Ansgar-Schule, katholische Oberschule für Knaben' " aus, nachdem die Britische Militärregierung die Bahn für ein neues Privatschulgesetz freigegeben hat.
Juli/Aug. 1947	Die ganze Schule macht drei Wochen Ferien auf Sylt.
Nov. 1948	Die Schule hält unter P. Overhage ihr erstes „Certamen" ab.
Nov. 1948	Das Grundstück Bürgerweide 33 wird angekauft.
Ostern 1949	P. Ferdinand Becker S. J. übernimmt die Leitung der Schule.
Ostern 1950	Keine Neuaufnahmen, da ein Hamburgisches Gesetz die Grundschule bis zum 6. Schuljahr einschl. verlängert. In diesem Schuljahr finden in Hamburg zwei Versetzungen statt, im Oktober und im April.
26. 4. 1950	Die Deputation der Schulbehörde stimmt dem Antrag zu, den katholischen Oberschulen die Genehmigung zu erteilen, das Abiturientenexamen abzunehmen.
8. 6. 1950	P. Overhage wird nach Koblenz versetzt.
29. 11. 1950	Umzug in das Gebäude der katholischen Gemeindeschule an der Pestalozzistraße.
Dez. 1950	P. Pöppinghaus übernimmt die Jugendgruppe „Neudeutschland".
16. 4. 1951	Herr Architekt Kamps sen. stellt die ersten Pläne für den Neubau an der Bürgerweide fertig.
23. 1. 1952	Grundsteinlegung.
30. 6. 1952	Richtfest.
Dez. 1952	P. Erich Lennartz S. J. wird Nachfolger von P. Pöppinghaus.

Datum	Ereignis
25. 3. 1953	Umzug in das Gebäude an der Bürgerweide.
1.— 2. 3. 1954	Erstes Abitur unter Vorsitz von Oberschulrat Reimers mit von der Schulbehörde bestellten stimmberechtigten Korreferenten für jedes Fach. Es fiel zu aller Zufriedenheit aus; alle, die zur mündlichen Prüfung zugelassen waren, bestanden die Reifeprüfung.
Ostern 1954	Gleichzeitig treten zwei neue Klassen 5 und zwei neue Klassen 7 in das Gymnasium ein, da die Reform von Ostern 1950 wieder rückgängig gemacht worden ist.
Mai 1954	Erste Sauerland-Fahrt.
27. 8. 1954	R. P. Rodewyk löst R. P. Dohle ab, der als Superior nach Frankfurt/Main geht.
Ostern 1955	P. Dr. Hans Gumbel tritt das Amt des Direktors an, zugleich kommen nochmals zwei neue Klassen 5 und zwei neue Klassen 7 zum Gymnasium, die Schülerzahl der Sankt-Ansgar-Schule steigt auf fast 500.
Sommer 1955	Erstes Lager am Gardasee.
1958	Erste Berlin-Reise.
1. 4. 1960	Die Konferenz beschließt, den neusprachlichen Zweig den Hamburger Lehrplänen anzupassen und daher den Beginn des Französischen von Klasse 9 nach Klasse 11 zu verschieben.
3. 9. 1960	R. P. Bürgelin löst R. P. Rodewyk ab.
10. 2. 1961	Der Bischof von Osnabrück genehmigt die Einführung eines naturwissenschaftlichen Zweiges an der Sankt-Ansgar-Schule.
Dez. 1961	P. Erich Lennartz wird nach Aachen versetzt. Zum Leiter der St. Willibrordgruppe wird P. Dieter Weishaar ernannt.
17. 1. 1962	Erster Gesellschaftsabend in den Räumen der Mensa.
Frühj. 1962	Letzte Sauerland-Fahrt.
Ostern 1967	P. Finé wird Direktor.
4. 10. 1967	P. Finé stirbt. Die Leitung der Schule übernimmt kommissarisch P. Gumbel.

Ostern 1968	Erstmalig prüfungsloser Übergang in die Anfangsklasse des Gymnasiums.
1. 10. 1968	P. Rendenbach übernimmt die Leitung der Sankt-Ansgar-Schule.
29. 11. 1968	Letztes musisches Abitur.
20. 6. 1969	Das Grundstück für den Neubau längs der Alfredstraße wird gekauft.
8. 10. 1969	Durch einen Brief der Schulleitung wird den Eltern bekanntgegeben, daß wir „anstelle der Hl. Messe der verschiedenen Altersstufen die Feier der Eucharistie im Kreis einer einzelnen Klasse in monatlichen Abständen einführen."
Febr. 1971	Zum ersten Male fällt die Rom-Reise der Abiturienten aus.
Ostern 1971	Keine Neuaufnahmen. Sie werden auf den Herbsttermin verschoben.

Erinnerungen an die Schule am Holzdamm

Dr. Bernward Lukner

Holzdamm — was für Erinnerungen werden wach, wenn ein Ansgar-Lehrer an seine eigenen Schülerjahre zurückdenkt, die er an der „Katholischen Höheren Knabenschule", der Vorläuferin der Sankt-Ansgar-Schule, verbracht hat?

Teilweise sind es düstere Erinnerungen. Aber diese beziehen sich nur auf das Gebäude: Die Fassade war grau und nüchtern, das Treppenhaus eng und dunkel. Im Vergleich zu dem glänzenden Äußeren des „Hotel Atlantic", das schräg gegenüber lag, hatten die beiden Häuser Holzdamm 16/18, die ursprünglich nicht als Schulhäuser gebaut waren, eher etwas Abweisendes als etwas Einladendes an sich.

Und doch sind wir gern dort zur Schule gegangen. Diese Feststellung beruht nicht auf einer verklärenden Rückschau durch die berühmte rosarote Brille; sie entspricht vielmehr dem Empfinden, das ich bereits als Jugendlicher hatte: daß die Holzdamm-Jahre von 1936 bis 1939 eine frohe und produktive Zeit bedeuteten.

Dankbar bin ich vor allen Dingen meinen beiden Klassenlehrern, Herrn Franz Kelber (Klasse 5/6) und Herrn Dr. Ronald Seffrin (Klasse 7/8). In Herrn Kelber sahen wir den jungen, sportlichen, modernen Pädagogen verkörpert. Im Bereich der Leibesübungen hat er von uns allerhand verlangt, uns jedoch auch immer wieder angespornt. Gern erinnere ich mich an Mutproben und Zähigkeitsleistungen, die ich mir von selber wohl nicht zugetraut hätte.

Wenn ich an Herrn Dr. Seffrin zurückdenke, beginnt sogleich ein inneres Tonband zu laufen: „Die Geschichte berichtet uns von dem Schicksal unseres Volkes . . ." Dies war der erste Satz einer komprimierten Einführung in die deutsche Geschichte, die wir auswendig können mußten. Mir hat dieser Leitfaden, den wir exakt gegliedert in unseren Heften stehen hatten, noch auf Jahre hinaus gute Dienste geleistet.

Auch wenn ich den Unterricht der übrigen Lehrkräfte miteinbeziehe, so muß ich uneingeschränkt festhalten: Wir haben solide und ordentlich gelernt. Dabei hat uns nie das Gefühl eines öden Paukbetriebes beschlichen. Auch wenn es Faulheit unter uns gab wie unter allen Schülergenerationen, so war insgesamt doch der Lernwille gleichmäßiger ausgeprägt als heute. Jene „clevere" Einstellung, daß man bei möglichst geringem Kraftverbrauch sich gerade so bis zur Versetzung durchschlängeln müsse, um dereinst den „Schein" des Reifezeugnisses zu ergattern, war damals so gut wie unbekannt. Zudem wußten wir genau, was für ein finanzielles Opfer Schulgeld und Schulbücher für unsere Väter bedeuteten.

Den Direktor Dr. Heinrich Timpe, seit 1916 Leiter der Schule (die zunächst am Alsterufer lag), kannte ich nur aus der Distanz als eine Persönlichkeit, die Respekt gebot. Nicht umsonst führte er bei uns

den Namen des Göttervaters Zeus. 1938 wurde er pensioniert, und wenig später (1939) wurde die Schule wie alle Privatschulen aufgelöst. Auch uns Jungen im besten Rabaukenalter wurde bewußt, was wir an unsern Lehrern gehabt hatten. Für mich waren die besten Jahre meiner Schulzeit vergangen. Späterhin lernte ich aus den Beständen der Öffentlichen Bücherhalle erheblich mehr als aus dem mageren Unterricht der Kriegsjahre; alles Wissen und alle Erkenntnisse bauten jedoch auf dem Fundament des „Holzdamms" auf. Unsere Schule war ein Beweis dafür, daß klare Anforderungen an Arbeit und Disziplin durchaus mit einer Atmosphäre der Menschlichkeit zu vereinen waren.

Die erste Stunde (29. Mai 1946)

August Wilhelm Thies

Die Türen der beiden Klassenzimmer im ersten Stock des Schulgebäudes an der Danziger Straße, genau dort, wo heute die ausgelagerten sechsten und siebten Klassen wieder untergebracht sind, hatten sich zum Beginn der ersten Unterrichtstunde der Sankt-Ansgar-Schule hinter den Lehrern geschlossen. Pater Dohle war in die eine, Schwester Maria Rhabana in die andere gegangen, wir hörten aus beiden Räumen die Jungen im Chor die Worte des Kreuzzeichens sprechen.

Pater Overhage und ich standen auf dem Flur, ein Lehrer- oder gar Direktorzimmer gab es noch nicht. Wir grinsten uns an: Nun läuft der Laden — endlich.

Es war alles so unpathetisch. Nach den vielen Vorbereitungen, Besprechungen, Kleinarbeiten, nach den feierlichen Worten am Vortage beim Eröffnungsgottesdienst begann jetzt der erste Unterrichtstag. Wir waren schon früh, lange vor den Jungen, in der Schule gewesen, hatten Bücher, Hefte, Bleistifte und Federhalter auf die Plätze verteilt, sorgfältig und genau, und die Freude der Jungen war groß gewesen, als sie eben beim Hereinkommen hörten, daß jedem dieser Haufen Kostbarkeiten gehören sollte, der auf seinem Platz lag. In ihren Schultaschen und Ranzen war ja auch noch nicht viel eingepackt, manch einer hatte nicht einmal ein anständiges Stück Papier, um den Stundenplan aufzuschreiben. Nun hatten sie Hefte und Bücher, wenige zwar nur und aus schlechtem Papier, aber immerhin waren es neue Hefte und Bücher, und Pater Overhage hütete in seiner Wohnung einen Vorrat, der, wie wir ausgerechnet hatten, einige Monate reichen konnte.

Der Hauptinhalt aller Schultaschen war das Eßgeschirr, ein Soldateneßgeschirr oder eine Blechdose, und ein Löffel. Schon seit einigen Tagen waren die meisten Jungen jeden Vormittag zur Schule gekommen und hatten ihre Schulspeisung geholt, den Weg kannten sie schon. Deswegen waren auch heute kaum noch Eltern mitgekommen, um ihren Jungen den neuen Schulweg zu zeigen. Viele andere Schulen hatten den Unterricht ja schon aufgenommen, und so waren wir der Schulspeisung bereits angeschlossen. Keiner hatte Sorge gehabt, daß wir etwa die Suppe nicht loswerden würden.

Wir standen noch immer auf dem Flur vor den Klassen und schauten durch das Fenster auf den Platz vor der Marienkirche. Hier waren inzwischen alle Scheiben eingesetzt, in den beiden Klassen auch, aber in den oberen Stockwerken war es noch recht dunkel und wüst. Pappe und Bretter waren vor die Fenster genagelt; das sollte erst in den nächsten Tagen in Ordnung gebracht werden. Nur der Dachboden war wieder recht hell, da schaute die Sonne frei durch die großen Löcher des Daches. Das sah man auch an den Wänden unseres Stock-

werks, — eine längere Regenperiode hätte unseren Unterricht wieder unterbrechen können.

„Wir werden bald umziehen müssen — in das alte Gebäude der Sakristei gegenüber, da werden wir dann auch ein Lehrerzimmer haben." Das setzte Pater Overhage wohl als Trost hinzu; denn hier auf dem öden Flur kamen wir uns doch recht verlassen vor. Und fortgehen konnten wir auch noch nicht; denn Pater Overhage hatte die nächste Stunde Unterricht zu geben. Ich wartete auf meine Frau, die die nächste Stunde Englisch geben sollte, und wollte dann die Essenkanister, die gleich mit dem Behördenwagen kommen mußten, in Empfang nehmen. Unterrichten durfte ich noch nicht: Meine Personalakte lag bei der englischen Militärregierung noch zu tief im Stapel; erst ein paar Tage später gelang es Pater Overhage persönlich, sie da hervorzuziehen und dem Aufsichtsoffizier zur Unterschrift hinzureichen. Da war ich dann auch dabei.

„Wir treffen uns heute abend wie gewöhnlich." — „Ja, Konferenz mit besonders feierlichem Charakter?" — „Es gibt echten Tee!" Das war schon etwas. Seit Monaten trafen wir uns wöchentlich einmal, zuerst im Marienheim in Altona, im Schatten der Johanniskirche, wo Pater Overhage wohnte, später dann beim Schlump im Hause der Jesuiten: alle, die an der Schule mitarbeiteten, und häufig auch noch Freunde, denen das Werden der Sankt-Ansgar-Schule am Herzen lag. Unter diesen war besonders Dr. Ax, der Leiter des Wilhelm-Gymnasiums, ein wertvoller Berater. Seine Schule lief schon seit einiger Zeit wieder, und er wußte viel, was uns helfen konnte. Auf diesen wöchentlichen Konferenzen entstand eigentlich die Schule, kamen die Lehrer, die mitarbeiten wollten und konnten, wurden die Stundenpläne besprochen, die Möbel- und Materialbeschaffung und nicht zuletzt die Probleme der Schülerwerbung behandelt. Von Woche zu Woche war die Zahl der Anmeldungen gewachsen, jedes in Frage kommende Elternhaus war besucht worden, um Dasein und Absicht der Schule bekannt zu machen. Und nun saßen 48 Jungen in den beiden Klassen. Da, horch! Das Klingen der Glocke, die die erste Unterrichtsstunde beendete. Pater Overhage hatte sie, eine kleine Tischglocke, aus der Tasche seines Lodenmantels gezogen und schwenkte sie eifrig.

„Berufung"

Hannes Kraft

Baracken. Hintereinander, ausgerichtet wie „angetreten". Dazwischen ein großer gepflasterter Platz. Darauf dahinschlurfend ausgemergelte Gestalten, zum Teil in verschlissenen Wehrmachtsuniformen. Ringsum elektrisch geladener doppelter Stacheldrahtverhau, dazwischen Wachtürme, polnische Soldaten darauf mit Maschinengewehr. Ab und zu ein Schuß. Nachts hell strahlende Scheinwerfer, die das Barackenlager taghell erleuchten.

Neuengamme. Ehemaliges KZ der Nazis. Im Jahre 1945 Internierungslager der Alliierten. Unter den internierten Deutschen ein großer Teil höhere Beamten, „Räte", darunter ein Kamerarat; ehemalige Parteifunktionäre der Nazis, z. B. Blockleiter, darunter auch ein „Blockleiter" der ehemaligen Reichsbahn.

Eines Tages hieß es: Nächsten Sonntagmorgen katholischer Gottesdienst in Baracke 9.

Einer der „Räte", ein Studienrat, geht hin. Ein Jesuitenpater namens Bürgelin liest die hl. Messe. Ein Confrater, ein Pater Dohle, ist mit ihm ins Lager gekommen. Nach dem Gottesdienst dürfen die beiden Patres noch etwas im Lager bleiben, sich mit Lagerinsassen unterhalten. Auch der Studienrat, in der Montur eines Marineartilleristen, sucht ein Gespräch mit Pater Dohle.

„Ach, Sie sind NDer aus Köln? Dann haben wir uns sicher einmal auf der Westmarktagung in der Eifel getroffen — Neuerburg! Ich bin Neudeutscher aus Aachen!"

Gruß aus einer anderen Welt, der Welt der Freiheit, Gruß auch aus einer gemeinsamen Vergangenheit.

Eine Frage: „Hätten Sie Lust, nach Ihrer Entlassung uns zu helfen, die Sankt-Ansgar-Schule aufzubauen?" Was? Er kann es sich noch nicht vorstellen: frei zu sein, wieder unterrichten zu können, in Hamburg, an einem katholischen Gymnasium!

Zaghaft sagte er zu.

Dreiviertel Jahre dauerte es — da war er frei, stand zum ersten Male wieder vor einer Klasse, mit zerbrochener Nickelbrille, in zerschundener grauer Uniform — und sang mit den Jungen: „Freunde, laßt uns fröhlich loben . . ." Und im Jahre 1948 gehörte er fest zu den Lehrern der Ansgar-Schule — bis zum Jahre 1971.

Und in diesem Jahre 1971 beginnt ein neuer Abschnitt im Leben der Sankt-Ansgar-Schule. Und — ich bin froh, daß ich ihn noch erleben darf!

Nachruf auf P. Heinz Finé

Erschienen in der Schülerzeitschrift »Ventil«

P. Finé wurde 1921 in Saarlouis geboren. Sein Abiturzeugnis war seit Jahren das beste seiner Schule. Nach der Reifeprüfung ging er ein halbes Jahr zum Arbeitsdienst und begann danach 1939 sein Noviziat in Hochelten am Niederrhein. Anfang 1941 wurde er zu den Luftnachrichten eingezogen, auf Grund des Jesuitenerlasses jedoch Ende 1941 wieder entlassen. Sogleich begann er seine philosophischen Studien in Pullach; Theologie in Trier und Büren i. W. schlossen sich an, unterbrochen von einem Jahr Präfektenzeit in Godesberg 1946/47. Zum Priester geweiht wurde er 1948 in Büren. 1949 ging er als Kaplan an St. Ignatius nach Frankfurt/Main, belegte gleichzeitig an der Universität Altphilologie und erwarb recht bald die Lehrbefähigung in Religion, Latein und Griechisch. Seine Referendarzeit leistete er am Goethe-Gymnasium in Frankfurt ab, promovierte 1956 mit einer ausgezeichneten Dissertation über die Jenseitsvorstellungen bei Tertullian zum Dr. phil. und wurde 1956 an die Sankt-Ansgar-Schule versetzt, deren Direktor er Ostern 1967 wurde.
Sein Pflichtbewußtsein, sein kluges Urteil und seine Tatkraft weckten schönste Hoffnungen für die gute Entwicklung der Schule, für die eine räumliche Erweiterung dringend notwendig wurde. P. Finé schonte sich nicht. So war er zu geschwächt, einen Lungeninfarkt zu überstehen, der sich nach einer gut verlaufenen Operation einer Zwerchfellhernie gebildet hatte.
Was der Bischof von Osnabrück zum Tode des P. Finé schrieb, gilt von uns allen: „Müssen wir auch gestehen, daß uns die Wege Gottes stets unbegreiflich bleiben, so beugen wir uns doch in vertrauendem Gehorsam seinem heiligen Willen."
In der Frühe des 4. Oktober 1967 ist P. Finé im Herrn verschieden.
R. i. p.

Aus P. Finés Buch: „Kinder unter der Kanzel" ²1961, S. 134 ff.

Die Todesstunde ist eine schwere Stunde; denn sie ist eine Abschiedsstunde. Die Heilige Schrift sagt: „Der bittere Tod trennt."
Der bittere Tod trennt uns von unseren Angehörigen, von unseren Freunden und Kameraden. Sie gehen nicht mit uns. Allein, ganz allein müssen wir den schweren Weg antreten, niemand kann uns nach drüben begleiten. Unsere Lieben werden weinen und traurig sein, sie werden vielleicht verzweifeln. Aber zurückholen werden sie uns nicht können mit all ihren Tränen und mit ihrem tiefsten Schmerz. Was sie uns noch sagen wollen, werden wir nicht mehr hören; die Hand, die sie uns geben wollen, werden wir nicht mehr ergreifen; den Kuß, den



P. Heinz Finé S. J. 1921 – 1967

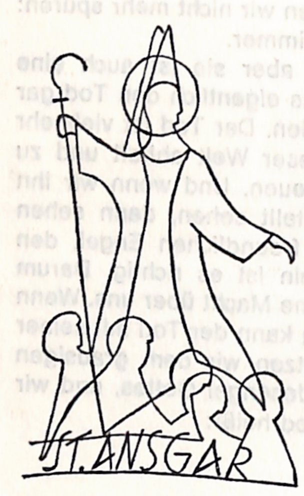
Aus P. Finés Buch: „Kinder unter der Kanzel“

sie uns noch auf die kalte Stirn drücken, werden wir nicht mehr spüren: „Der bittere Tod trennt“, unerbittlich und für immer.
Die Sterbestunde ist eine schwere Stunde, aber sie ist auch eine schöne Stunde. Darum sollten wir Christen uns eigentlich den Tod gar nicht als Knochenmann mit der Sense vorstellen. Der Tod ist vielmehr ein Engel, ein Bote Gottes, der uns aus dieser Welt abholt und zu Gott geleitet. Wir dürfen uns auf den Tod freuen. Und wenn wir ihn als furchtbar grausigen Sensenmann dargestellt sehen, dann sehen wir zugleich hinter ihm stehen den lichten freundlichen Engel, den guten Todesengel, den Gott schickt. So allein ist es richtig. Darum fürchten wir den Sensenmann nicht. Er hat keine Macht über uns. Wenn wir gut gewesen sind, kommen wir zu Gott, da kann der Tod mit seiner Sense gar nichts dran machen. Deshalb trotzen wir dem grausigen Sensenmann im Vertrauen auf den guten Todesengel Gottes, und wir rufen ihm zu, wie es in dem schönen alten Lied heißt:

Trutz Tod! Komm her, ich fürcht dich nit!
Trutz! Komm und tu ein Schnitt!
Wenn er mich verletzet,
so werd ich versetzet
— ich will es erwarten —
in himmlischen Garten.
Freu dich, schöns Blümelein!

Ansprache des P. Direktor beim Requiem für Herrn Johannes Scherkl 1918-1970

Am 17. September 1970



„Wachet und betet, Ihr wißt weder den Tag noch die Stunde.“ Ich glaube, keiner von uns hätte damit gerechnet, daß der Abschied von unserem Lehrer, Herrn Scherkl, bei Beginn der Ferien ein endgültiger Abschied werden sollte. Auch unser lieber Verstorbener wird das nicht gewußt haben. Aber er war darauf gerüstet. Denn wir haben ihn nie anders erlebt, als daß er sich im Dienste seines Herrn wußte. Er stand immer und überall in seinem Auftrag. So haben wir ihn gekannt, und so haben wir ihn auch geliebt. – Zwei Grundsätze prägten nämlich sein Leben. Vielleicht lassen die beiden sich auch in einen fassen. Der erste war: Wir sind ganz auf die Gnade Gottes verwiesen; und der andere: Nur im Kreuz ist Heil.

Ihr kennt alle das Bild unseres Schulpatrons, das er zum Ansgar-Jubiläum 1965 geschaffen hat und das im Treppenhauseingang der Schule hängt. Sind Euch schon die beiden Symbole aufgefallen, die Herr Scherkl bei seinem Kunstwerk so gern benutzte? Da bricht, von oben, eingewiesen durch St. Ansgars Hand, ein breiter Pfeil ein. Dieser Pfeil symbolisiert, so hat der Verstorbene es mir einmal erklärt, die Gnade Gottes. Dieses Symbol findet sich auf vielen seiner Bilder, meist heller gehalten als die Umgebung, eingeordnet und doch wie ein Fremdkörper in das Geschehen einbrechend. Zu sehen ist immer nur die Spitze, der Ort der Herkunft verschwindet in gestaltlosen Konturen. Dieser Pfeil bricht immer so ein, daß von ihm die Lösung für die unaufhebbaren Gegensätze in seinen Bildern unbedingt erhofft werden muß. Das entspricht genau der persönlichen Weltanschauung unseres verstorbenen Lehrers. Wenn wir uns noch mal das Bild ins Gedächtnis rufen vom schützenden heiligen Ansgar über Hamburg und seiner Jugend, dann wird uns auffallen, wie das Bild mehrere Schichten aufweist. Zu unterst die ungebrochene Kindlichkeit mit den weichen, runden Zügen der Kinderköpfe. Darüber das Relief der fest gestalteten Linien der hamburgischen Türme. Darüber die keineswegs abgerundete, sondern durch Lebenserfahrung und weltanschauliche Auseinandersetzung kantig geformte Gestalt des hl. Ansgar, die der Gnade Gottes verantwortungsbewußt den Weg einweist zu diesen Kindern, damit sie so umgeformt werden, daß sie in die gestaltete wirkliche Welt hineinwachsen, ohne zu zerbrechen.

Unser verstorbener Lehrer wußte, daß die Schöpfung in Wehen liegt

und der Offenbarung der Kinder Gottes harrt. Er litt an dem Nicht-sein-sollenden in der Schöpfung. Er kannte ihre Schönheit, aber auch die Widersprüche. Er hätte die Schöpfung zu gern ganz schön gesehen. Es fiel ihm schwer, sich in Worten auszudrücken. Aber er wußte, daß man viele gute Gedanken, sogar auch Gebete, besser in Bildern ausdrücken kann, und er hat versucht, diese Fähigkeit, tiefe Gedanken in Bildern auszudrücken, in Euch, liebe Schüler, zu wecken. So hat er mir einmal gesagt, daß er ganz bewußt seine Schüler nicht fremde Bilder abzeichnen oder kopieren ließ. Er hat sie allenfalls Euch vorgelegt zur Anregung, dann aber wieder eingesammelt, damit Ihr nun aus dem Eigenen heraus gestalten könntet, was Ihr im Innern als eigene Bilder sähet. Er wußte, daß im Zeitalter der Massenmedien die Gestaltungsfähigkeit des Menschen verkümmern kann, und es war ihm ein Anliegen, diese gestaltenden Kräfte in Euch zu wecken, allein auch, um die Gebetsfähigkeit, sprich Empfänglichkeit für Gnade, zu erhalten. Es waren nicht nur fröhliche Bilder, die er Euch malen ließ. Er hat Euch gelehrt, düstere Farben nicht zu umgehen, aber nicht aus Verzweiflung, sondern im Bewußtsein, daß noch vieles erlöst werden müsse, selber überzeugt, daß es auch erlöst werden würde. Hoffentlich habt Ihr einmal Gelegenheit, sein Doppelbildnis der Frau zu sehen. Er hat sie darauf nach Art eines Kartenbildes in zwei verschiedenen Versionen gemalt. Einmal ihr mütterliches, aufopferndes, im tiefsten keusches Wesen ausgedrückt, und auf der anderen Hälfte hat er ihr verführerisches, in Eifersucht und Leidenschaft zerstörendes Wesen dargestellt, mit anderen Worten, das, was noch erlöst werden muß. Aber im Gegensatz zu vieler moderner Kunst ohne die existenzielle Verzweiflung. — So hatte er auf seine Weise den Platz ausgefüllt im Reich Gottes, der ihm im Unterricht junger Menschen zugewiesen war.

Seine Bilder pflegte der Verstorbene in bestimmter Weise zu signieren. Ungern signierte er mit den Initialen seines Namens J. S.; ganz deutlich als eigentliches Signum seiner selbst sah er das lange, schmale Kreuz an, mit dem als Stab gelegentlich Johannes der Täufer dargestellt wird. Das Kreuz, auf das Johannes, sein Namenspatron, hingewiesen hat, und das nämliche Kreuz, von dem die Siegesfahne des Osterlammes flattert. Das Zeichen des Kreuzes, in dem alle Sakramente gespendet werden, das Kreuz, in dem auch unser Leben gesegnet wurde.

In unseres verstorbenen Lehrers Leben spielte das Kreuz nicht nur eine theologische, sondern eine sehr reale Rolle, und er selber war davon geprägt worden. Er sollte kein Abitur machen, da sein Vater starb, gerade als er die Untersekundareife erreicht hatte. Er mußte nun eine kaufmännische Lehre beginnen, die er 1938 erfolgreich beendete. Nebenbei nahm er bei einem Künstler Mal- und Zeichenunter-

richt und besuchte die Semester der Volkshochschule. Er erhielt daraufhin die Sondergenehmigung, als Maler und Graphiker tätig sein zu dürfen, als er auch schon wieder zum Fronteinsatz gezogen wurde. Dreimal wurde er schwer verwundet. Aber er benutzte die Lazarettzeit in Potsdam, 2 Semester auf der Kunstschule des Westens zu belegen. — Bei den Luftangriffen in Hamburg verlor er sein ganzes Haus. Er baute es aber mit der Fertigkeit seiner eigenen Hände von Grund auf neu auf, bis er dann im Mai 1948 Genehmigung erhielt, an unserer Schule zu unterrichten. Er selber war nicht der gesündeste, dennoch hat er kaum je, wie Ihr bezeugen könnt, gefehlt. So ausgeprägt war seine Dienstauffassung, daß man ihm gelegentlich befehlen mußte, nicht gleich nach einer Krankheit sofort zum Dienst zu erscheinen, sondern erst die volle Genesung abzuwarten. Und dabei hatte er doch neben seiner vollen Stundenzahl oft auch noch den Haushalt zu besorgen, da seine Gattin selber leidend ist. Er hat all diese Dinge klaglos getragen, weil er wußte, nur durch Kreuz wird das Heil bereitet. Für seine Todesanzeige wählten wir den Satz aus der Epistel „Keiner lebt für sich selbst, keiner stirbt für sich selbst. Wenn wir leben, leben wir dem Herrn, wenn wir sterben, sterben wir dem Herrn. Ob wir leben oder tot sind, wir sind des Herrn!" Durch das Kreuz wird Heil bereitet. — Unser lieber Toter pflegte die Dinge zu sehen, wie sie sind, im klaren Wissen, wie sie eigentlich sein sollen. Er ist vor der Wirklichkeit nicht in billigen Rausch geflüchtet, noch sonst auf die Reise gegangen. Aber wo er stand und wirkte, hat er das auferlegte Kreuz nicht abgeschüttelt, sondern im Bewußtsein getragen, daß es die Erlösung bewirkt, nicht nur seine eigene, sondern auch die derer, die ihm anvertraut waren. Wir haben ihm viel zu danken. Nun ruht er beim Herrn aus, gewiß nicht untätig. Ich bin überzeugt, daß wir ihm daher auch die Bitte anvertrauen dürfen, uns einen Nachfolger zuzuführen, der seines Herrn und sein Werk fortführen wird.

25 Jahre Sankt-Ansgar-Schule

P. Rendenbach

Wenn man in den schriftlichen Unterlagen der Gründerjahre der Sankt-Ansgar-Schule nachschaut, gewinnt man den Eindruck, daß die Sankt-Ansgar-Schule eine Gründung auf Treu und Glauben ist, ein echt hanseatisches Unternehmen: weder ein Gebäude vorhanden noch Lehrer, weder eine Fundation noch eine wissenschaftliche Voruntersuchung, aber Männer sind da und eine Idee und ein unbändiger Wille, aus den Ruinen des Dritten Reiches eine Schule nach dem Herzen Gottes zu schaffen, ein Gymnasium, in dem die versprengten und verwaisten katholischen Jungen der Hansestadt sich auf ihrem ureigensten Grund zu Hause fühlen und sich entfalten können. Der Idealismus und Gründerschwung muß ungeheuer groß gewesen sein; denn als sie am 29. Mai 1946 in zwei Klassenräumen an der Danziger Straße mit 48 Jungen begannen, waren darunter gleich 8 Schüler, die freiwillig diese Klasse wiederholten, nur um auf einer katholischen Schule zu sein. Die Armut muß übergroß gewesen sein, denn in einer Zeit, in der der Schwarzhandel blühte, weil dem vorhandenen Geldvolumen nicht entfernt ein Warenangebot entsprach, muß P. Overhage dennoch in seinem Bericht an den Bischof schreiben (7. 10. 1946): „Ich befürchte, daß ein Großteil der Eltern schon in den kommenden Monaten nicht mehr das volle Schulgeld aufbringen kann. Schon jetzt offenbart sich bei der Aufbringung der Gelder für die Schulspeisung die Knappheit der finanziellen Mittel. Von unseren 50 Jungen zahlen nur 19 den vollen Preis, alle andern haben eine Ermäßigung. Der Vater vieler Jungen ist tot oder noch in Gefangenschaft, und die Mutter muß mit einer oft winzigen Pension oder Rente auskommen . . . Ich bin geradezu erschrocken, als ich aus Anlaß der Schulspeisung die Gehaltsaufstellung machen mußte, wie armselig die Gehälter sind. Und doch kommen aus diesen armen Familien oft geistig und charakterlich sehr gute Jungen, die wirklich verdienen, das Gymnasium zu besuchen, und auf die wir nicht verzichten möchten." P. Overhage bittet dann um die Stiftung von Freiplätzen, weil er erreichen will, „daß jeder Junge, der es verdient, in unsere Schule aufgenommen werden kann." Es spricht für sich, wie er zur Begründung fortfährt: „Gerade deshalb bitte ich nicht so sehr um finanzielle Hilfe für die Anschaffung der Sammlungen, der Bücherei usw., obwohl die Schule auch da Unterstützung gebrauchen könnte, sondern ich möchte gern eine gewisse Sicherheit haben, daß die Schule auch in Zukunft jederzeit arme Jungen aufnehmen kann." Dabei muß man wissen, daß jeder Schüler etwa fünfmal mehr Kosten verursacht, als er durch sein Schulgeld abzahlt. Die Freiplätze betrafen aber nur das Schulgeld. Inzwischen haben wir durch die großzügige Unterstützung der Freien und Hansestadt Hamburg und aus Mitteln der Kirchensteuer Schulgeldfreiheit für alle, auch die Lernmittel werden gestellt. Aber als ich

1965 infolge eines reichen Zuschusses aus Bundesmitteln mit zwei Klassen 12 in einem für die Dauer der Reise gecharterten Bus die zum Grenzübertritt notwendige Liste erstellte, auf der jeder Fahrgast das mitgeführte Geld einzutragen hat, da hatte ich wie P. Overhage nun meinerseits Gelegenheit zu erschrecken, nun aber umgekehrt, nämlich über die Höhe der Beträge, die unsere Schüler als Taschengeld bei sich führten.

1946 48 Schüler in zwei 5. Klassen, bei aller Armut eine ideale Größe.
1971 153 Jungen in fünf 5. Klassen, das nenne ich eine Entwicklung.
1947 konnte man nur mit 38 Schülern die unterste Klasse beginnen, weil zu viele bei der Ausleseprüfung durchgefallen sind. Seit 1968 fällt keiner mehr durch, weil es keine Ausleseprüfung mehr gibt.

Am 1. 9. 1946 zählt P. Overhage in einem Brief an den Bischof das Kollegium auf, die Finger einer Hand reichen dafür: Dr. Seffrin (Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Turnen), A. W. Thies (Englisch, Rechnen, Musik, Turnen), Rudolf Heinisch (Zeichnen), P. A. Dohle SJ (Religion), P. P. Overhage SJ (Biologie). Zum 1. 9. 1971 muß man schon auf das Lehrer- und Schülerverzeichnis verweisen mit seinen 48 Namen, die noch um vier weitere zu ergänzen sind.

1946 genügt eine Etage an der Danziger Straße, 1947 muß deshalb für die vier Klassen Schichtunterricht eingeführt werden. 1971 benutzen wir an der Bürgerweide zwei eigene Schulgebäude mit zusammen über 100 Meter Front für 31 Klassen.

Von 48 Schülern 1946 stieg es auf 758 am 1. Juni 1971, voll differenziert nach altsprachlichem, neusprachlichem und naturwissenschaftlichem Zweig.

Nüchterne Zahlen, die unleugbar eine Entwicklung widerspiegeln. Was sagen sie über den Geist aus? Der läßt sich bekanntlich weder in Zahlen fassen noch potenzieren.

1946 gab man den Jungen ein knapp gefaßtes sittlich-religiöses Programm. P. Overhage zitiert es in seinem Bericht an den Bischof und schreibt am Schluß: „Alle Jungen können diese Punkte auswendig, P. Dohle nimmt jeden einzeln im Religionsunterricht durch, damit sein Sinn und Inhalt erschlossen wird." Das Programm klingt uns fast peinlich, aber es ist ein Zeitdokument und offenbart bereits nach 25 Jahren eine andere Welt, weshalb wir es vollständig wiedergeben:

„Wir Jungen von Sankt Ansgar
1. leben stets mit Christus verbunden unser übernatürliches Gnadenleben,
2. streben Christus nach, unserem Helden und Freund, der für uns sein Leben geopfert hat,
3. sehen in Maria unsere Mutter, das Vorbild echter Reinheit und starker Kraft,

4. wollen in allem einfach und natürlich sein,
5. gehen stets tatfroh ans Werk,
6. sind ehrlich, offen und bescheiden,
7. sind rein in Gedanken, Wort und Tat,
8. üben Treue und Gefolgschaft,
9. wissen uns allen zu Dienst verpflichtet,
10. lassen uns in opferbereiter Liebe zur Heimat von keinem übertreffen."

Wirtschaftliche und existentielle Not kannten diese Kinder. Weder Protest noch Streik noch Eingaben brachten ihnen den im Krieg gefallenen Vater zurück, nicht einmal den, der in Rußlands Gefangenenlagern verkam. Einige Jahre später schreiben diese Schüler zum Abitur ihren Bildungsbericht und offenbaren ein wenig von dem, was auf sie prägend eingewirkt hat. Man schämt sich des eigenen Wohlbefindens und unserer Behäbigkeit, wenn man das liest.

Ist nun der Satz richtig, wenn man von der damaligen Zeit sagt: „Die materielle Welt war zerstört, die geistige unangetastet gesund und heil, heute ist das umgekehrt"? Schwand mit der Not auch der Glaube? Wenn eher ein Kamel durch ein Nadelöhr geht als ein Reicher in das Reich Gottes, muß man sich nicht wundern. Doch was bei den Menschen unmöglich ist, ist es noch nicht bei Gott. Erörtert man mit Eltern und Lehrern die Frage, wieviele Schüler wohl übrig blieben, wenn man die Auswahlkriterien von damals anwenden wollte, kommt man auf Zahlen, die noch über denen von damals liegen. Wie die Urkirche von Jerusalem nicht auf die 5000 beschränkt bleiben sollte, die alles gemeinsam besaßen — so idealistisch waren sie —, so kann man eine katholische Schule nicht denen verschließen, die an deren Ideal Freude haben, aber sich schwer tun, es zu erreichen. Sich schwer tun ist etwas anderes als es nicht wollen. Die sich schwer tun, aber wollen, kann eine ideal gesinnte Minderheit leicht verkraften; wer aber sich entschlossen hat, nicht mehr auf die Kirche zu hören, wirkt in einem solchen Organismus wie ein verwesendes Glied. Woran jedoch erkennt man, wann ein jugendlicher Entschluß bis dahin ausgereift ist? Das Problem der heutigen Ansgar-Schule ist nicht das Problem der großen Zahl, sondern der kleinen Zahl, der Zahl derer, die entschieden wollen, und derer, die sich entschieden haben, nicht zu wollen.

1946 gab es in Deutschland noch kein Fernsehen, Transistorgeräte waren noch nicht auf dem Markt, Illustrierte und sogar Zeitungen waren rar, Reklame erübrigte sich, der Kunde war noch nicht König, das Erlebnis von Faschismus und Bolschewismus noch ganz frisch, alles Dinge, die für die jetzigen Schüler blasse Geschichte sind. Woran sollen sie nun bei der Informationsflut und bei dem geringen Geschichtserlebnis erkennen, was Propaganda ist und was wahr ist?

Auf Zeiten der Not und des geringen Einkommens hat die deutsche Schule gut gepaßt, sie konnte genügend Motivation voraussetzen. Das ist anders geworden.
Bei einem Besuch der BASF 1966 sagten uns die leitenden Herren, früher seien ihre Chemiker 25 Jahre mit dem ausgekommen, was sie an der Universität gelernt hatten, heute reiche das nur noch fünf Jahre, dann sei es überholt. Bringt man aber im Unterricht Neues, muß man Altes auslassen. Das Alte kennt der Lehrer; er kann auch sagen, wie es bildend einwirkt; beim Neuen kann er es nur abschätzen, muß er das hanseatische Risiko einer Produktions- und Warenumstellung eingehen. Das gilt für alle Fächer, in ungewöhnlichem Umfang auch für das Fach Religion, und gerade da wird es existentiell. Im Studium bohrend erarbeitetes oder im Spätstudium nachgearbeitetes Wissen, die Schüler merken den Unterschied deutlich. An die Stelle des durch sein Wissen souveränen Präzeptors tritt der nur noch durch seine Persönlichkeit souveräne Lehrer. Das muß für die Schule nicht einmal ein Nachteil sein, aber es ändert unverkennbar ihr Gesicht und vergrößert den Generationsunterschied bereits im Kollegium.
Hat die Fünf-Tage-Woche — in der Sankt-Ansgar-Schule seit Ostern 1970 eingeführt — auch nicht eitel Vorteile gebracht, eines aber hat sie beschert: mehr Zeit zum Nachdenken. Weil die Diagnose der Zeitkrankheit nicht eindeutig ist, ist es auch nicht die Therapie. Man wird weiter wach sein müssen, und vor allem, man wird mehr beten müssen um die Unterscheidung der Geister.

Zum Neubau der Sankt-Ansgar-Schule

P. Giesener

Zur Feier ihres fünfundzwanzigjährigen Bestehens kann die Sankt-Ansgar-Schule mit großer Freude einen umfangreichen Erweiterungsbau in Besitz nehmen.
Dieser Neubau dokumentiert, wie sehr in den vergangenen Jahren das Vertrauen der Katholiken Hamburgs in die Zielsetzung und Leistung der Schule gewachsen ist. Seit den Anfängen im Jahre 1946 nahm die Schülerzahl stetig zu und erforderte in den letzten Jahren einen Neubau. Wie jede Schule in freier Trägerschaft ist aber auch die SAS auf den freien Entschluß der Eltern angewiesen, die für ihre Kinder eine besondere Ausrichtung in Bildung und Erziehung wünschen. So gilt unser Dank an diesem Tag den Eltern und Freunden der Schule. Nicht weniger aber danken wir dem Verband der röm.-kath. Kirchengemeinden in der Freien und Hansestadt Hamburg, der diesen Neubau aus eigenen Mitteln verantwortet und finanziert. Er gab damit der Schule die Möglichkeit, in nach Räumen und Ausstattung verbesserten Gebäuden die Arbeit der vergangenen fünfundzwanzig Jahre weiterzuführen.
Mit dem Einzug in den Neubau fand eine Entwicklung ihren guten Abschluß, welche vor zehn Jahren einsetzte. Zwar erkannte die Schulleitung schon vor 1961, daß die räumlichen Verhältnisse in dem 1953 erstellten Gebäude an der Bürgerweide eine geplante Erweiterung um einen naturwissenschaftlichen Zweig nicht erlauben. Dennoch gab ein äußerer Anlaß den Anstoß zur Planung dieses Neubaus. Am 2. Februar 1961 wurde ein neuer Bebauungsplan für die Grundstücke zwischen Wallstraße, Bundesbahnlinie Hamburg—Lübeck, Alfredstraße und Bürgerweide von den städtischen Behörden vorgelegt. Darin war auf dem unmittelbaren Nachbargrundstück der Sankt-Ansgar-Schule ein neues Umspannwerk für die HEW vorgesehen. So wies der damalige Direktor P. Hans Gumbel die „römisch-katholische Gemeinde" auf die notwendige Erweiterung und die räumliche Enge der SAS hin und bat, gegen den Bebauungsplan Einspruch zu erheben. P. Gumbel schrieb am 9. Mai 1961 an den Vorstand der „römisch-katholischen Kirchengemeinden": „Einige Vorhaben, wie der Ausbau der naturwissenschaftlichen Räume, Aula sind unmittelbar dringend, so daß sie einer sofortigen Ausführung bedürfen ... Ich bitte daher ebenfalls darum, daß die Gemeinde das in Aussicht gestellte Erweiterungsgelände möglichst bald als Eigentum erwirbt."
So zeichnete sich schon 1961 ab, wie die weitere Entwicklung in den kommenden Jahren verlaufen wird. Von der Schule wird der Verband auf die Raumnot hingewiesen. Dabei findet der Direktor tatkräftige Hilfe von verschiedenen Seiten. Besonders unterstützt ihn der damalige Oberschulrat W. Dressel. Im Kontakt mit den staatlichen und kirchlichen Stellen berät er die Schulleitung. Bis zum Jahre 1968, in dem die

Auf Zeiten der Not und des geringen Einkommens hat die deutsche Schule gut gepaßt, sie konnte genügend Motivation voraussetzen. Das ist anders geworden.
Bei einem Besuch der BASF 1966 sagten uns die leitenden Herren, früher seien ihre Chemiker 25 Jahre mit dem ausgekommen, was sie an der Universität gelernt hatten, heute reiche das nur noch fünf Jahre, dann sei es überholt. Bringt man aber im Unterricht Neues, muß man Altes auslassen. Das Alte kennt der Lehrer; er kann auch sagen, wie es bildend einwirkt; beim Neuen kann er es nur abschätzen, muß er das hanseatische Risiko einer Produktions- und Warenumstellung eingehen. Das gilt für alle Fächer, in ungewöhnlichem Umfang auch für das Fach Religion, und gerade da wird es existentiell. Im Studium bohrend erarbeitetes oder im Spätstudium nachgearbeitetes Wissen, die Schüler merken den Unterschied deutlich. An die Stelle des durch sein Wissen souveränen Präzeptors tritt der nur noch durch seine Persönlichkeit souveräne Lehrer. Das muß für die Schule nicht einmal ein Nachteil sein, aber es ändert unverkennbar ihr Gesicht und vergrößert den Generationsunterschied bereits im Kollegium.
Hat die Fünf-Tage-Woche — in der Sankt-Ansgar-Schule seit Ostern 1970 eingeführt — auch nicht eitel Vorteile gebracht, eines aber hat sie beschert: mehr Zeit zum Nachdenken. Weil die Diagnose der Zeitkrankheit nicht eindeutig ist, ist es auch nicht die Therapie. Man wird weiter wach sein müssen, und vor allem, man wird mehr beten müssen um die Unterscheidung der Geister.

Zum Neubau der Sankt-Ansgar-Schule

P. Giesener

Zur Feier ihres fünfundzwanzigjährigen Bestehens kann die Sankt-Ansgar-Schule mit großer Freude einen umfangreichen Erweiterungsbau in Besitz nehmen.
Dieser Neubau dokumentiert, wie sehr in den vergangenen Jahren das Vertrauen der Katholiken Hamburgs in die Zielsetzung und Leistung der Schule gewachsen ist. Seit den Anfängen im Jahre 1946 nahm die Schülerzahl stetig zu und erforderte in den letzten Jahren einen Neubau. Wie jede Schule in freier Trägerschaft ist aber auch die SAS auf den freien Entschluß der Eltern angewiesen, die für ihre Kinder eine besondere Ausrichtung in Bildung und Erziehung wünschen. So gilt unser Dank an diesem Tag den Eltern und Freunden der Schule. Nicht weniger aber danken wir dem Verband der röm.-kath. Kirchengemeinden in der Freien und Hansestadt Hamburg, der diesen Neubau aus eigenen Mitteln verantwortet und finanziert. Er gab damit der Schule die Möglichkeit, in nach Räumen und Ausstattung verbesserten Gebäuden die Arbeit der vergangenen fünfundzwanzig Jahre weiterzuführen.
Mit dem Einzug in den Neubau fand eine Entwicklung ihren guten Abschluß, welche vor zehn Jahren einsetzte. Zwar erkannte die Schulleitung schon vor 1961, daß die räumlichen Verhältnisse in dem 1953 erstellten Gebäude an der Bürgerweide eine geplante Erweiterung um einen naturwissenschaftlichen Zweig nicht erlauben. Dennoch gab ein äußerer Anlaß den Anstoß zur Planung dieses Neubaus. Am 2. Februar 1961 wurde ein neuer Bebauungsplan für die Grundstücke zwischen Wallstraße, Bundesbahnlinie Hamburg—Lübeck, Alfredstraße und Bürgerweide von den städtischen Behörden vorgelegt. Darin war auf dem unmittelbaren Nachbargrundstück der Sankt-Ansgar-Schule ein neues Umspannwerk für die HEW vorgesehen. So wies der damalige Direktor P. Hans Gumbel die „römisch-katholische Gemeinde“ auf die notwendige Erweiterung und die räumliche Enge der SAS hin und bat, gegen den Bebauungsplan Einspruch zu erheben. P. Gumbel schrieb am 9. Mai 1961 an den Vorstand der „römisch-katholischen Kirchengemeinden“: „Einige Vorhaben, wie der Ausbau der naturwissenschaftlichen Räume, Aula sind unmittelbar dringend, so daß sie einer sofortigen Ausführung bedürfen . . . Ich bitte daher ebenfalls darum, daß die Gemeinde das in Aussicht gestellte Erweiterungsgelände möglichst bald als Eigentum erwirbt.“
So zeichnete sich schon 1961 ab, wie die weitere Entwicklung in den kommenden Jahren verlaufen wird. Von der Schule wird der Verband auf die Raumnot hingewiesen. Dabei findet der Direktor tatkräftige Hilfe von verschiedenen Seiten. Besonders unterstützt ihn der damalige Oberschulrat W. Dressel. Im Kontakt mit den staatlichen und kirchlichen Stellen berät er die Schulleitung. Bis zum Jahre 1968, in dem die

Planungen über Größe und Art des Neubaus abgeschlossen werden können, bleibt dieser unmittelbar an den Überlegungen beteiligt.
Diesem Wunsch nach Erweiterung steht aber die Nutzung des Nachbar-grundstücks an der Alfredstraße entgegen. Das Grundstück zwischen Schulhof und S-Bahn-Linie befindet sich im Besitz der Freien und Hansestadt Hamburg. Ein Teil der Fläche ist den Hamburgischen Elektrizitätswerken (HEW) überlassen. Darauf ragt ein hohes Bauwerk auf, das früher einmal ein Gleichstrom-Umspannwerk gewesen ist; heute befinden sich hierin noch eine kleine Transformatorenstation und eine Reihe von Diensträumen. Ferner liegt auf dem Nachbargrundstück ein Bauhof der städtischen Sielverwaltung mit einigen Schuppen und Gebäuden sowie einem größeren Lagerplatz. Schließlich stand gleich an der Straße ein Wohnhaus, das inzwischen dem Neubau Platz machen mußte.
Zwar tauchen in den Jahren auch Überlegungen auf, die Schule ganz von der Bürgerweide wegzuverlegen, aber man ist sich klar, daß kaum wieder eine so verkehrsgünstige Lage gefunden werden kann, wie sie für den weiten Einzugsbereich der Schüler in Frage kommt. So mußte man bei dem Plan bleiben, das Schulgrundstück nach Norden zu erweitern, zumal das Nachbargrundstück mit Ausnahme des mäch-tigen HEW-Gebäudes nur mäßig bebaut ist. Außerdem stellte es sich heraus, daß sowohl die Sielverwaltung wie die HEW neue Plätze für ihre Anlagen suchen. Trotz der Einsicht der staatlichen Stellen in die Notwendigkeit einer Erweiterung scheiterte aber jedes Bemühen des Verbandes, das Grundstück zu kaufen, so lange, bis für die vor-handenen Gebäude der Sielverwaltung ein Ersatz gefunden wird. Diese Tatsache erklärt die lange Zeit, die von 1961 bis zur Fertig-stellung des Erweiterungsbaus 1971 verging. Und dieser Kampf ist nicht abgeschlossen. Noch warten wir auf die Erweiterung des Schul-hofs und den Neubau einer Turnhalle. Am 5. Juli 1963 werden alle Parteien, die an dem Bebauungsplan in Borgfelde beteiligt sind, zu einer Konferenz mit dem Bezirksamtsleiter für Hamburg-Mitte, Herrn Lübbersmeyer, eingeladen. Herr Prälat Bunte, der Vorsitzende der Gemeinde, hatte auf Veranlassung der Schule gegen den Bebauungs-plan Einspruch erhoben, so daß nun verschiedene Möglichkeiten für eine Erweiterung des Schulgeländes der SAS erwogen werden müssen. Das Ergebnis dieser Konferenz schlägt sich in einem Beschluß des Senats der Freien und Hansestadt Hamburg vom 20. April 1965 nieder: Das gesamte Grundstück zwischen Schulhof und S-Bahn wird für die Erweiterung der Sankt-Ansgar-Schule ausgewiesen. Damit ist ein erster wichtiger Erfolg der Bemühungen der Gemeinde und der Schule er-reicht. Es ist verständlich, daß sich alle darüber sehr freuten. Voller Optimismus beginnt das Kollegium am 9. September 1965, einen ge-

nauen Bedarfsplan für den Neubau zu erarbeiten. Man beschließt zu-sammenfassend folgendes Programm: Ausbau des Gymnasiums auf drei Züge, altsprachlich, neusprachlich und naturwissenschaftlich, mit 32 Klassenräumen sowie vier bis sechs Kursräumen. Eine größere Aula für zirka 500 Plätze. Neubau einer Kapelle. Für Musik- und Zeichen-unterricht je einen zweiten Raum. Erweiterung der naturwissenschaft-lichen Fachräume. Eine neue Turnhalle, Erweiterung der Verwaltungs-räume. Eine Pausenhalle, ferner eine Reihe von besonderen Arbeits-zimmern (Foto- und Sprachlabor). Schließlich denkt man schon damals an einen Speiseraum, in dem bei später entstehender Ganztagsschule beziehungsweise für die Schüler, die nachmittags zur Aufgabenhilfe in der Schule bleiben, ein Mittagessen ausgegeben werden kann.
Auf dieser Lehrerkonferenz des Jahres 1965 wird ein weiterer gewich-tiger Grund für einen Neubau neben der stärker werdenden Raumnot und dem Wunsch nach erweiterten Fachräumen laut: die zunehmende Lärmbelästigung durch den Ausbau der Bürgerweide zu einer sechs-spurigen Straße. Während des Unterrichts können die Fenster nicht mehr geöffnet bleiben, so daß die schlechte Belüftung verbunden mit der starken Sonneneinstrahlung an der Südfront des Gebäudes oft zu einer Qual für Lehrer und Schüler wird. Im Jahre 1969 haben wir einmal von einem Ingenieur den Schalldruck des Lärmpegels messen lassen. Bei geöffneten Fenstern registrierten die Geräte 70 dB. Das entspricht dem Geräusch im Innern eines Schnellzugabteils bei voller Fahrt auf freier Strecke. Allgemein hält man als maximal zulässig für Arbeiten mit geistiger Konzentration einen Wert von nicht mehr als 50 dB.
Diese Unzuträglichkeiten veranlaßten im Herbst 1966 den Elternrat der St.-Ansgar-Schule, den Verband der römisch-katholischen Kir-chengemeinden eindringlich zu bitten, das Nachbargrundstück an der Alfredstraße käuflich zu erwerben und energisch den Erweiterungsbau zu planen. „Elternrat und Klassenelternvertreter stellen daher den Antrag, daß das zur Erweiterung der St.-Ansgar-Schule vorgesehene Gelände sobald wie möglich angekauft und mit einer Teilbebauung begonnen wird, die wenigstens den dringlichen Bedürfnissen abhilft."
Verantwortlich für diesen Schritt der Elternschaft unterzeichnen der Elternratsvorsitzende, Herr Dr. Wolfgang Knipper, Herr Konheiser, Herr Neumann und Herr Dr. Schmidt. Wir danken unseren Eltern, daß sie, und vor allem Herr Dr. Knipper, immer tatkräftig und besonnen das Bemühen der Schulleitung beim Verband unterstützten.
In greifbare Nähe rückt die Entstehung des Neubaus aber erst mit dem Amtsantritt des neuen Stadtdechanten, Herrn Prälat Karl-August Siegel, am 1. Februar 1967 und dem kurz darauf folgenden Wechsel in der Schulleitung durch P. Heinz Finé, der leider so früh im Oktober

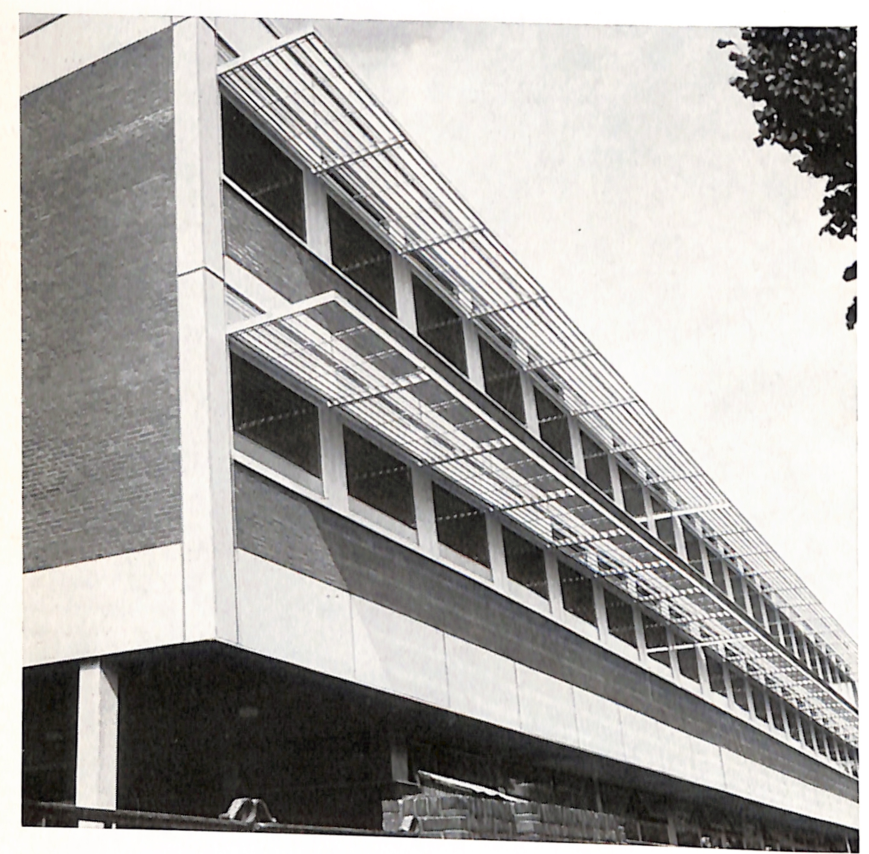
des gleichen Jahres gestorben ist. Herr Prälat Siegel sah sofort ein, daß der Neubau der St.-Ansgar-Schule nun vom Verband der römisch-katholischen Kirchengemeinden begonnen werden müsse. Wir möchten ihm an dieser Stelle besonders danken, daß er diesen Entschluß in den folgenden Jahren auch gegen alle Bedenken verfolgte. Der Verband traf im Jahre 1967 keine leichte Entscheidung, das katholische Gymnasium für Jungen weiter auszubauen, zu einer Zeit, da in verschiedenen katholischen Schulen die Anmeldungen von Schülern zurückgingen und die anderen Aufgaben der Stadtkirche nicht vernachlässigt werden konnten. Man braucht nur an den Neubau der Akademie und die notwendige Errichtung von katholischen Kindergärten zu erinnern. Heute, bei wachsenden Schülerzahlen an den Gymnasien und einer politisch veränderten Schulsituation, zeigt sich aber, wie richtig der damalige Entschluß war. Prälat Siegel ermutigte P. Finé, sofort den Bedarfsplan vom Jahre 1965 mit den Richtlinien der Schulbehörde zu vergleichen und seine Wünsche auch genau zu umreißen. Der heute fertiggestellte Neubau entspricht mit wenigen Veränderungen dem damals von P. Finé verfaßten Raumprogramm. Im Blick auf die Kosten und die Möglichkeiten des Geländes stellte P. Finé den Bau einer Aula sowie einer neuen Kapelle zurück. Er wünschte vor allem den Neubau eines Klassentraktes längs der Alfredstraße und in einem zweiten Bauabschnitt die Errichtung einer Turnhalle, die zugleich als Aula verwendet werden könnte.
Ab 1967 aber war der Neubau der St.-Ansgar-Schule einfach nicht mehr zu umgehen, da nach Wegfall der Aufnahmeprüfungen an den Gymnasien die Zahlen der Anmeldungen sprunghaft stiegen. Ein Blick in die Schülerstatistik mag das verdeutlichen: Bis 1967 konnte die Schule mit erheblichen Einschränkungen an Räumen die Schüler im Gebäude an der Bürgerweide unterbringen. Denn von 1961 bis 1967 war die Zahl der Schüler von 426 auf 514 langsam, aber stetig gestiegen. Die Schule kam mit 19 Klassenräumen aus. 1968 erhöhte sich die Schülerzahl um 78 auf 592, d. h. in einem einzigen Jahr wurde ein Zuwachs erzielt, der früher in fünf Jahren erreicht wurde. Diese erstaunliche Wachstumsrate hielt an. 1969: 626 Schüler in 26 Klassen; 1970: 680 Schüler in 28 Klassen; schließlich zählen wir im Herbst 1971: 762 Schüler in 31 Klassen.
Für Ostern 1968 mußte daher in jedem Fall eine Lösung gefunden werden, da das Gebäude an der Bürgerweide endgültig zu klein geworden war. Zunächst dachte man daran, auf dem Gelände des Bauhofs und einem Teil des Schulhofs einige Klassenräume in Pavillonbauweise zu erstellen. Nochmals wurde vom Verband der römisch-katholischen Kirchengemeinden den Behörden der Freien und Hansestadt Hamburg die Situation der St.-Ansgar-Schule vorgelegt, verbun-

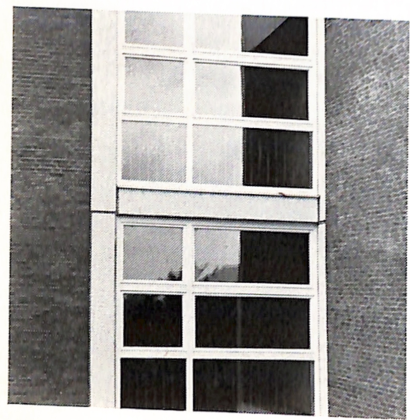
Oben: Das Schulgebäude von 1953 und der Neubau an der Kreuzung Bürgerweide – Alfredstraße
Unten: Blick auf den Erweiterungsbau

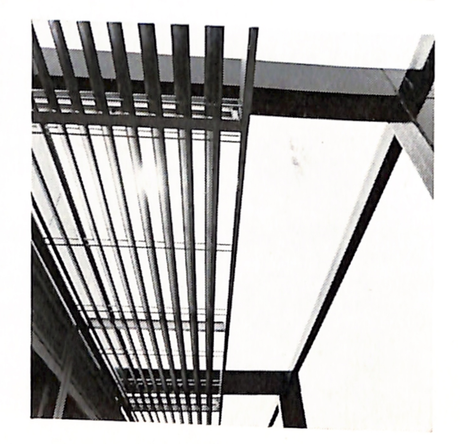




Am Tag vor dem Einzug







den mit der Bitte, auf dem Bauhofgelände diese Pavillons errichten zu können. Diesmal erhielt man eine teilweise günstige Antwort. In einem Schreiben vom 29. Januar 1968 an den Verband teilte der zuständige Senator für die Baubehörde mit, daß zwar eine vollständige Verlegung des Betriebs der Sielverwaltung nicht in Frage komme. Aber „unter Berücksichtigung der Zufahrt und der Bedürfnisse des Betriebsplatzes könnte nach den Ermittlungen bis zur Räumung der ganzen Fläche eine Teilfläche für die Erweiterung des Gymnasiums hergegeben werden. Es ließe sich an eine Ausdehnung dieser Fläche nach Norden denken, wenn für das dort befindliche Wohnhaus Ersatz geschaffen wird."

In erneuten Beratungen mit der Schulleitung, die nach dem Tod von P. Finé P. Gumbel wieder übernommen hatte, einigt man sich mit dem Verband, diese Möglichkeit nicht für einen Pavillonbau zu verschenken, sondern nach dem Kauf dieses Teilgrundstückes hierauf den Neubau zu errichten. Den notwendigen Schulraum für Ostern 1968 sieht man durch eine Auslagerung in ein freistehendes Volksschulgebäude an der Danziger Straße gesichert. In diesem Gebäude hat die SAS vor 25 Jahren ihren Unterricht begonnen. So zogen im April 1968 zunächst sechs Klassen der Stufen sechs und sieben (Quinta und Quarta) in die Danziger Straße um. Schwierigkeiten ergaben sich, wenn man von den provisorisch ausgestatteten Räumen absieht, besonders für die Lehrerinnen und Lehrer, die am Tag oft zweimal in den 15 Min. langen Pausen von einem Gebäude zum anderen den etwa 1,5 km langen Weg durch den dichten Stadtverkehr zurücklegen mußten. Dennoch war für drei Jahre die Raumnot zunächst einmal behoben. Aber 1971 hätte diese Erweiterung nicht mehr ausreichenden Platz geboten, da dann wieder drei Klassenräume gefehlt hätten. Man nahm die erheblichen Belastungen aber in Kauf, weil der Herr Stadtdechant Eltern wie Lehrern den Neubau fest zugesagt hatte. Tatsächlich wurde im Jahre 1968 der „Neuen Heimat Kommunal", heute: „Neue Heimat Städtebau Nord", der Auftrag erteilt, einen Bauplan für die einzelnen Bauabschnitte — Klassentrakt und Turnhalle — zu erstellen. Zugleich sollte die Neue Heimat erreichen, daß die bestehende Baufluchtlinie an der Alfredstraße um ca. 11 m überschritten werden könne. Nur unter dieser Bedingung konnte das von der Stadt bereitgestellte Grundstück sinnvoll bebaut werden; bevor nicht eine neue Turnhalle an anderer Stelle gebaut war, sollte die alte Turnhalle in ihrem Bestand noch voll erhalten bleiben. Dieser entscheidende Schritt gelang der „Neuen Heimat Kommunal", und so ging die Planung und Betreuung in ihren Auftrag. Damit hatte der Verband ein leistungsstarkes Unternehmen verpflichtet, das in verschiedenen Bereichen der Bundesrepublik schon große Schulbauten erstellt hatte. Innerhalb der Neuen

Heimat zeichnete verantwortlich für den Neubau der St.-Ansgar-Schule Herr Liehn; den Entwurf und die Planung übernahmen unter anderem Herr Hartmann, Herr Trilck und Herr Antoni. Das erste Modell für die künftige Bebauung und erste Zeichnungen im Maßstab 1 : 200 konnten der Schulleitung schon am 27. Juni 1968 vorgelegt werden. Diese Verhandlungen erfolgten zunächst nur in einem kleineren Kreis, um die Kaufverhandlungen des Grundstücks nicht zu stören. Die Kaufgespräche mit der Liegenschaftsverwaltung der Freien und Hansestadt sowie auch die kaufmännischen Verhandlungen mit der „Neuen Heimat" führten von seiten des Verbandes vor allem Herr Georg Bödiker, der stellvertretende Vorstand des Verbandes, und Herr Grzybowski, der Leiter des Kirchenamtes. Sie führten in diesen Jahren neben dem Herrn Stadtdechanten die Bemühungen um den Neubau weiter, und sie überwanden mit Geschick und oft auch großer Mühe die vielen Schwierigkeiten, die dem Neubau im Wege standen. Zum Beispiel dauerte es fast ein Jahr, bis den Mietern des abzubrechenden Wohnhauses ein entsprechender Ersatz angeboten werden konnte.
Am 18. Juni 1969 führten die Kaufverhandlungen nun zu einem Erfolg. Neunhundert qm Bodenfläche wurden notariell Eigentum des Verbandes. Zugleich hatte die „Neue Heimat" auf Grund der ersten Entwürfe eine vorläufige Baugenehmigung erwirkt. Jetzt stand dem Baubeginn nichts mehr an Gewicht entgegen. Im Herbst 1969 liegen die Baupläne im Maßstab 1 : 50 vor, nach denen die Ausschreibung der verschiedenen Gewerke erfolgte. Hauptauftragnehmer wurde nach Abschluß der Ausschreibung am Ende des Jahres die Firma „Glückauf-Bau-AG", Zweigniederlassung in Lübeck, die schon mehrere Bauvorhaben für den Verband ausgeführt hatte, unter anderem den Neubau des Verwaltungsgebäudes an der Danziger Straße und des Schwesternwohnhauses am Marienkrankenhaus.
In dieser Zeit wird nun die Schulleitung ständig auf ihre Wünsche hin konsultiert. Dies geschah, nachdem der Bedarfsplan von der Schule schon bearbeitet war, in ständigem Kontakt mit dem Bau-Ausschuß des Verbandes unter der Leitung von Herrn Erich Niester und dem Beauftragten des Verbandes für Bauangelegenheiten, Herrn Dipl.-Ing. Gerhard Kamps. Herrn Kamps möchte ich hiermit besonders für die gute Zusammenarbeit danken, für seinen Rat und seine Unterstützung, daß die Schule auch schulgerecht und in den Detailwünschen den Vorstellungen der Schulleitung entsprechend entstehen konnte. Ihm lag an diesem Neubau auch persönlich viel, da schon sein Vater, Herr Architekt Gerhard Kamps, den Bau an der Bürgerweide entworfen und gebaut hatte. Überhaupt darf ich heute feststellen, daß die Schule mit ihren Wünschen und Erwartungen in den Jahren der Planung und des Bauens in vertrauensvoller Weise mit den beteiligten Herren des Ver-

bandes, der „Neuen Heimat" und der Baufirmen zusammenarbeiten konnte.
Der Neubau an der Alfredstraße umfaßt mit dem ausgebauten Kellergeschoß vier Stockwerke. Der Baukörper ist nur wenig kleiner als der an der Bürgerweide. Zum Vergleich die Maße: Neubau 50 m lang, 17 m breit, 14 m hoch. Altbau: 58 m lang, 17 m breit und 18 m hoch. Allerdings ist die Baumasse etwas kleiner, da Keller und Erdgeschoß gegenüber dem ersten und zweiten Obergeschoß um 1,30 m zurückspringen. Dadurch erhält das Gebäude eine weniger massive Form, zumal das kleinere Staffelgeschoß an der Vorderfront sehr zurücktritt. Diese Bauweise entspricht nicht nur ästhetischen Gründen, sondern vor allem der bisherigen Baufluchtlinie, die an der ganzen Front um 11 m überschritten wird. Diese Bauweise ließ aber ein weiteres Konstruktionsmerkmal zu. Die tragenden Wände im ersten und zweiten Obergeschoß befinden sich nur an den Flurwänden und an den Fensterfronten. Damit sind alle Möglichkeiten gegeben, die Klassenräume später anders als jetzt aufzuteilen. Die Trennwände wurden daher in nicht-tragenden Leichtbauwänden erstellt, welche obendrein eine hervorragende Schallisolierung bieten. Im ersten und zweiten Obergeschoß entstanden nach den Wünschen der Schule zwanzig große Klassenzimmer, zwölf sind 64 qm groß, acht nur 47 qm. Im Erdgeschoß befindet sich eine große Pausenhalle von 380 qm. Ein Teil dieser Halle wird durch eine Acordial-Faltwand für den Musikunterricht abgetrennt. Dieser große Raum soll für größere Veranstaltungen der Schule und für Elternabende genutzt werden. Zu diesem Zweck wurden vierhundert Stapelstühle der Firma Flötotto gekauft, und die Fenster erhielten einen besonders ausgesuchten Vorhang. Die Rückwand verkleidet ein Holzfurnier aus Mooreiche, das dem Raum einen festlichen Rahmen gibt. Das Kellergeschoß wurde voll ausgebaut; abgesehen von einigen Nebenräumen kann der zweite Großraum der Schule zu einem späteren Zeitpunkt so ausgebaut werden, daß den Schülern ein Mittagessen hier ausgegeben werden kann. Das Dachgeschoß nimmt den 100 qm großen Zeichenraum auf, sowie einen großen Nebenraum für die Materialaufbewahrung des Kunstunterrichtes. Außerdem können die Schüler an der vollverglasten Hoffensterseite eine freie Dachterrasse von 20 m Länge und 3 m Breite betreten. Der Zeichensaal wurde der hellste und ansprechendste Raum des ganzen Gebäudes. Wir hoffen, mit dem Blick auf die Türme und Häuser Hamburgs auch den Blick der Schüler für das Schöne und Gestaltete besser formen und erweitern zu können.
Bei dieser Darstellung des Neubaus wird mancher sich fragen, warum nicht der dringende Wunsch nach Erweiterung der naturwissenschaftlichen Fachräume Gestalt fand. Dies erklärt der Wunsch der Schule,

möglichst viele ruhig und schattig gelegene Klassenräume in dem Neubau zu erhalten. Die naturwissenschaftlichen Räume bleiben im Altbau und werden noch in diesem Jahr wenigstens teilweise erweitert. Aber die wichtigsten Verbesserungen für den Unterricht bestehen in der modernen Bauweise. Sämtliche Flure sind mit hellen und wartungsfreien Keramikfliesen verkleidet, so daß Treppenhäuser und Gänge einen freundlichen Anblick vermitteln. In allen Räumen wurden die Decken mit Schallschluck-Platten abgehängt. Mit der Thermopane-Fensterverglasung erhöht sich dadurch der auffällig ruhige Charakter dieser Räume. Eine erhebliche Verbesserung gegenüber dem Altbau bieten die außen vor den Fenstern angebrachten Metallraster, die den Sonneneinfall abfangen. Der Fußboden des gesamten Gebäudes wird mit einem strapazierfähigen, 3 mm starken PVC-Belag aus verschweißten Platten verlegt. Absichtlich wählte man einen grauen Farbton, um einen möglichst unempfindlichen Belag zu haben. Ferner können alle Klassenräume und der Zeichensaal mit Vorhängen zu jeder Zeit verdunkelt werden, so daß in allen Räumen Projektionsmöglichkeit besteht. Da in Zukunft sicher audio-visuelle Mittel in den Schulen immer mehr Anwendung finden, wurden alle Räume an ein Leerrohrsystem angeschlossen, und in einer Reihe von Klassen und in den größeren Räumen des Hauses sind schon die Anschlüsse an eine großzügig ausgelegte Antennenanlage für die heute üblichen Frequenzbereiche von Hörfunk und Fernsehen verlegt. Ganz neu wurden für alle Räume 21 Wandtafeln angeschafft. Diese nach einem besonderen Verfahren der Firma Weyel hergestellten Glastafeln sind ohne besondere Pflege später leicht sauber zu halten. Großzügig wurde auch die elektrische Beleuchtung der Räume bemessen. In allen Klassen wurden die heute in Schulen üblichen Lichtbänder mit Leuchtstoffröhren verlegt. Die beiden Schulgebäude wurden 1970 an das Fernwärmenetz der HEW angeschlossen. Dies ermöglicht eine wartungsfreie Beheizung ohne Abgasbelästigung der Umwelt und eine zentrale Steuerung der gesamten Heizung von der Anschlußstelle im Altbau.

Durch den Neubau der SAS entstanden dem Verband der römisch-katholischen Kirchengemeinden erhebliche Kosten. Die gesamten Baukosten belaufen sich auf 2,6 Millionen DM. Der „Neuen Heimat" ist es in vorbildlicher Weise gelungen, diese Kosten trotz einiger Nachträge auch nach der erfolgten Vergabe nicht zu überschreiten. Dieser Betrag erhöht sich durch die Kosten für den Erwerb des Grundstücks und für die Einrichtung um nochmals 100 000,– DM. Bei der Einrichtung wurden die Möbel zu einem Drittel neugekauft, den Rest konnte man mit den Möbeln von der Danziger Straße, die nicht älter als drei Jahre sind, einrichten. Wir danken der Verbandsvertretung, daß sie diese Bausumme völlig aus eigenen Mitteln bewilligte und bereitstellte. Für

diesen Bau standen also keinerlei Staatszuschüsse zur Verfügung, da man in Hamburg von den freien Schulträgern diese Kosten als Beweis für die Initiative erwartet.

Am 26. Mai 1970 begann nach Erteilung der Baugenehmigung der Rohbau mit den vorbereitenden Maßnahmen. Aber erst am 15. August konnten die Fundament-Arbeiten in vollem Umfang aufgenommen werden, da zuvor auf dem Grundstück eine Reihe von Kabeln der HEW ausgegraben bzw. verlegt werden mußte. Dann aber wuchs, begünstigt durch den milden Winter, innerhalb eines Jahres der Neubau. Dies verdanken wir sicher vor allem dem Bauleiter der „Neuen Heimat Städtebau Nord", Herrn Bonke, und nicht zuletzt dem tüchtigen Polier der Firma „Glückauf-Bau AG", Herrn Heinz Barfels, sowie allen Handwerkern und Firmen, die an diesem Bau beteiligt sind.

Am 26. Mai 1971 konnte mit den Handwerkern und Unternehmern das Richtfest gefeiert werden.

Religiöse Erziehung

P. Weishaar

Unsere Schule will junge Menschen heranbilden, die als katholische Christen sich ihrer Verantwortung vor Gott, vor ihren Mitmenschen und im Bereich der Kirche bewußt sind und es gelernt haben, selbständig zu denken und zu handeln.

Ein wichtiges Mittel dazu ist zunächst der Religionsunterricht. Er verkündet nicht nur die Lehre der Kirche, sondern behandelt die grundlegenden Fragen unseres Daseins. Er fordert damit zur Stellungnahme heraus. Da er sich an die Gesamtheit der Klasse wendet, ist er eine allgemeine Hinführung zu der persönlichen Entscheidung, die keinem erspart bleibt.

Dies allein reicht jedoch nicht aus. Die Ausrichtung auf die Allgemeinheit bringt es mit sich, daß der einzelne in seinen ganz ihm eigenen Bedürfnissen und Fragen nicht genügend berücksichtigt wird. Hier führt das persönliche Gespräch weiter. Es erweist sich im Lauf der Jahre in immer steigendem Maße als ein wirksames und manchmal recht gern gesuchtes Hilfsmittel auf dem Weg zu Gott.

Freilich ist es nicht jedem Jungen gegeben, sich einem solchen Gespräch zu öffnen. Es liegt auch nicht jedem Geistlichen, sich einem zeitraubenden Gespräch zu widmen, bei dem er aus manchmal langen, verworrenen und nicht immer sehr kirchentreuen Reden in Geduld heraushören muß, was nun wirklich gemeint ist. Für beide Teile mag es auch nicht leicht sein, von dem Verhältnis Lehrer-Schüler umzuschalten auf das Verhältnis gleichbedeutsamer Gesprächspartner. Der Lehrer muß seine Stellung als Hüter der Ordnung vergessen, — sein Gegenüber darf nicht befürchten müssen, aus der offenen Aussprache seiner Gedanken irgendwo und irgendwie einen Nachteil zu haben.

Da nun bieten sich als Ergänzung die Tage der Besinnung an. Sie sind verschieden je nach den Altersstufen. Sie vermögen oft eine gedrängtere Unterrichtung zu geben, als es in der Schulstunde möglich ist. Sie sind auch mehr auf die einzelnen Schüler zugeschnitten, insofern die Jungen selbst die Themen vorschlagen können. Der Leiter des Kursus ist längere Zeit mit seinen Freunden zusammen, so daß sich gute Möglichkeiten ergeben zum Rundgespräch wie zur ganz persönlichen Aussprache. Der Junge fühlt sich außerhalb des Bereichs der Schule sicherer und kann seine Schwierigkeiten vertrauensvoller vortragen.

Für die siebten Klassen haben wir den Einkehrtag. Ohne Störung durch eine andere Klasse kommen die Schüler für einen Morgen — etwa wie in den letzten Jahren — in Sankt Olaf, Hamburg-Horn, zusammen. Sie besprechen mit dem Kursleiter die Fragen, die sie vorgeschlagen haben und die für sie oft von der größten Bedeutung sind: sollen sie doch den Weg aus der Kindheit in das Jugendalter finden.

Der Priester gibt Gelegenheit zur hl. Beichte und feiert mit seinen Jungen die hl. Messe.

Den Jungen der zehnten Klassen stehen drei Tage zur Verfügung. Mit Hilfe dessen, was Gott uns kundtut unmittelbar in seiner Offenbarung und mittelbar in den Dingen dieser Welt, soll der junge Mensch zur Selbstfindung und Selbstverwirklichung nach Gottes Plan kommen. Die Klassen und ihre Lehrer haben in den letzten Jahren nicht nur die Themen, sondern auch die Form der Tage bestimmt. So hatte man sich zu entscheiden, ob die Kurse nach Klassen oder nach Interessen geteilt werden sollten. Im letzten Falle konnte sich der, der es etwas leichter haben wollte, für eine Veranstaltung melden, die an den drei Tagen jeweils gegen 9 Uhr beginnt und gegen 17 Uhr endet. Was man dabei anbietet, sind Vorträge mit allgemeiner Aussprache, das Gespräch unter vier Augen, sodann Gelegenheit zur hl. Beichte und die Feier der Eucharistie. Die anspruchsvollere Form der Einkehr vereinigte in den letzten Jahren die Teilnehmer für volle drei Tage in einem dazu geeigneten Haus. Hier sind die Vorträge und Gespräche, die Anleitung zu Besinnung und Gebet naturgemäß eindringlicher. Die Kursleitung kann hier auch in die Hand von mehreren gelegt werden.

Eine wichtige Bemerkung ist an dieser Stelle einzufügen. Der Glaube ist Gnade, die Annahme des Glaubens setzt eine persönliche Entscheidung voraus. Zwang wirkt sich oft genug unheilvoll aus. Deshalb können die Schüler auf die Teilnahme an den Besinnungstagen verzichten und statt dessen am gewöhnlichen Schulunterricht festhalten.

Die Abiturienten können wählen zwischen einer Primaner-Akademie und Exerzitien, und, wie eben gesagt, können sie auch beides ablehnen. Die Akademie wird gestaltet in Zusammenarbeit zwischen den Schülern und einem Bildungshaus. Solche Bildungsstätten reichen von Nütschau vor den Toren der Stadt bis nach Worphausen bei Bremen. Der eigentliche Exerzitienkurs war stets geringer besetzt, führte jedoch die kleinere Schar zu einer intensiveren Arbeit, und man mochte bedauern, daß es nur drei Tage waren, die zur Verfügung standen.

Wenn Gott den Menschen seine Gnade schenkt, ihnen aber die Entscheidung nicht abnimmt, können und dürfen die Menschen, seien es Eltern oder Erzieher, eine Entscheidung im religiösen Bereich nicht erzwingen. Wer die ihm anvertrauten jungen Menschen liebt, wird nicht aufhören, für sie zu beten und zu opfern, wird sich auch verpflichtet fühlen, mehr noch durch das Beispiel seines Lebens als durch das Wort seines Mundes ihnen voranzuhelfen. Gott kann auch auf krummen Linien gerade schreiben, hat Paul Claudel gesagt.

Das Gottesbild unserer Kinder

Dr. Bernward Lukner

Welche Vorstellungen machen die Menschen sich von Gott, wenn sie an den Unvorstellbaren denken? – Dieser Frage nachzugehen ist ebenso reizvoll wie schwierig. Wer könnte schon das „Bild" dessen beschreiben, der als der „ganz andere" hinter einem Schleier verhüllt bleibt? Kein Gläubiger aber hat ein völlig abstraktes Verhältnis zu Gott. Der Schöpfer, der Vater, der Auferstandene — alle diese Namen sind für die meisten Menschen auch mit bildhaften Vorstellungen verknüpft.

Das gilt naturgemäß besonders für Kinder; sie leben in einer Welt voller Bilder. Was für Züge trägt der Gott eines Grundschulkindes? Wie wandelt sich dies Bild, wenn das Kind kritischer wird und in eine kritische, ja glaubensfeindliche Umwelt hineinwächst?

Zu diesem Themenkomplex hatte ich im Wintersemester 1970/71 in verschiedenen Pfarrgemeinden Hamburgs und Holsteins gesprochen. Das lebendige Echo in den Diskussionen nach meinem Vortrag zeigte mir, wie sehr Eltern und Lehrkräfe an den genannten Fragen interessiert waren.

Literatur über das Gottesbild der Kinder findet sich nur verstreut. Die wertvollsten Hinweise fand ich in den Aufsätzen des Hamburger Religionspädagogen Otto Betz. Um eine möglichst tragfähige Grundlage für mein Referat zu bekommen, hielt ich selbst eine — unvorbereitete und vertrauliche — Umfrage in einer 7. Klasse der Sankt-Ansgar-Schule; außerdem konnte ich auf Unterrichtserfahrungen in einem Oldenburger Mädchengymnasium zurückgreifen. Die Äußerungen unserer Jungen deckten sich übrigens weitgehend mit denen, die Otto Betz zitierte; sie dürften in vieler Hinsicht repräsentativ sein.

An welche Gottesvorstellungen der Grundschulzeit erinnern sich die Jungen, die 1970 zwölf, dreizehn Jahre alt gewesen sind?

„Gott früher: ein Onkel auf einer Wolke, weißes Gewand an, mit einem Bart. Hebt seinen Finger hoch, als wolle er mir sagen: Sei schön artig. Gehorch Mami und Papi gut."

Weißes Gewand und Bart als Attribute Gottes kehren in vielen Darstellungen wieder. Dieser Gott sieht alles, registriert alles: das Gute, besonders jedoch das Böse. Er thront wie ein großer Sheriff hoch über den Menschen. „Dieser Gott bewegte sich nicht", sagt ein Junge sehr bezeichnend. Hier begegnet uns also das Bild eines statischen, von der Welt abgehobenen Richtergottes. Eine ganze Anzahl von Jungen betonte jedoch, ohne ein festes „Bild" von Gott aufgewachsen zu sein. „Ich hatte von Gott nur die Vorstellung, daß er sehr lieb war." – Das Verhältnis zu einem Gott der Liebe in Worte zu fassen fällt einem Schüler natürlich schwer; daß jedoch diese Grundvorstellung verbreitet war, geht auch aus Äußerungen hervor, die von einer späteren Trübung dieses Gottesverhältnisses sprechen.

Ein Junge hob hervor, seine Eltern hätten ihm „gleich reinen Wein eingeschenkt". Er habe sich Gott „als ein unsichtbares Gehirn vorgestellt, welches alles weiß, alles lenkt und immer nur Gutes tut. — Als ich dann Kommunionunterricht bekam, wurde die Sache schwieriger, denn dieses unsichtbare Gehirn wurde auf einmal sichtbar, und — zu meinem Entsetzen — wir sollten es auch noch essen."

Das letzte Zitat leitet uns bereits zu den ersten Schwierigkeiten über, vor die das kindliche Gottesbild sich mit wachsendem Alter gestellt sieht. Das allgemeine Bild von Gott Vater, der die Welt regiert und erhält, bleibt zunächst noch ungetrübt, ebenso das Bild Jesu Christi als eines Menschen, der „die Schwierigkeiten der Menschen selbst kennengelernt hat", von dem auch „wissenschaftlich mehr erwiesen ist." Aber das Geheimnis der Verwandlung von Brot und Wein bereitet Kopfzerbrechen.

Noch größer wird dies jedoch angesichts der Wunderberichte in der Hl. Schrift:

„Ich dachte, daß es Gott vielleicht gar nicht gibt und daß das mit der Bibel und den ganzen Wundern alles von Menschen ersponnen ist. Diese Gedanken kamen mir beim Nachdenken über Gott, wenn ich mal keine Lust hatte, zur Kirche zu gehen, oder auch in der Kirche selber, wenn ich während der Predigt darüber nachdachte, was ich während der Messe zu Hause hätte machen können."

Auch ein anderer Junge (13 Jahre) macht sich Gedanken während der hl. Messe: „Die andächtigen Leute hier preisen und ehren die ganze Stunde hindurch Gott, und nicht nur Gott, sondern sämtliche Heilige mit. Jedoch wird nie an den Wundertaten gezweifelt. — M e i n Zweifel besteht darin: Waren die Wundertaten in allen Details richtig, ja sogar, gab es sie, oder wurden sie nur erfunden, um Gott noch lieber zu machen? Aber ich glaube, dieser ... Zweifel muß dasein, auch wenn man der gläubigste Christ ist."

Die Denkschritte in diesem kurzen Abschnitt sind bemerkenswert. Zunächst ist es psychologisch bezeichnend, daß ein Junge, in dem die ersten Glaubensschwierigkeiten wach werden, der Meinung ist, Erwachsene seien frei davon. Sodann stellt er seinen „Zweifel" in zwei Stufen dar: Zweifel erstens an den Wunderdetails, zweitens an den Wundern überhaupt. Besonders beachtlich aber ist die abschließende Reflexion über den Zweifel selbst und die Erkenntnis, daß der Zweifel notwendig an den Glauben gebunden ist.

Probleme, die den Kern des Gottesbildes anrühren, werden durch die Massenmedien, insbesondere das Fernsehen, den Kindern heute schon weit eher als in früheren Jahrzehnten vor Augen gestellt: „Warum läßt Gott die Rassendiskriminierung zu? Warum verhungern so viele Menschen auf der Welt, während bei manchen das Essen

weggeworfen wird? Warum läßt Gott dies alles zu, wenn er doch der
Beschützer der Menschheit sein will?"
Auch im Religionsunterricht der 6. Klasse wird bereits unerbittlich
gefragt: Warum müssen unschuldige Kinder sterben? Das bitterste
Rätsel, das auch den Erwachsenen nicht losläßt: Woher kommt das
ungerechte Leid in der Welt? — dies Rätsel beschäftigt die Kinder
also bereits vor der Pubertät, und es ist nicht leicht, angesichts der
Häufung von Hiobsbotschaften aus aller Welt überzeugend darauf
hinzuweisen, daß das Gute und die Liebe im menschlichen Leben
letztlich doch die Oberhand behalten und daß jegliches irdische Dasein
nach unseren begrenzten Maßstäben zu kurz ist, ob es nun mit 5
oder 50 oder 75 Jahren abgeschnitten wird. Erst in der verheißenen
anderen Welt mit ihrer höheren Dimension des Seins dürfen wir auf
die Erhellung des Rätsels hoffen.
So ist es nicht nur unvermeidbar, sondern geradezu unerläßlich, daß das
Gottesbild des Kindes ziemlich rasch überwölbt wird von dem Bewußt-
sein, daß Gott im letzten ein Geheimnis bleiben muß. Hierzu schreibt
ein Zwölfjähriger:
„Gott hat ja etwas Übernatürliches an sich, er muß ja etwas Unerklär-
liches sein. Man kann Gott nicht definieren, man kann nicht sagen, wie
er aussieht und was er tut. Vielleicht können manche Menschen Gott
auch nicht begreifen, weil sie zuviel von ihm erwarten; Gott soll ihnen
in ihre Handlungen eingreifen. Eigentlich ist Gott für alle Menschen
eine Frage, denn niemand kann ihn in jeder Situation verstehen.
Allerdings sehe ich selbst nicht direkt ein Geheimnis oder eine Frage
in Gott, weil ich nicht mit aller Kraft versuche, mir etwas Genaues unter
ihm vorzustellen, und keine sofort spürbaren Eingriffe von ihm
erwarte."
Etwas schlichter, mit einer erfreulichen Hinwendung zum Mitmenschen,
sagt ein anderer: „Wir wissen zwar nicht, wie Gott aussieht oder wo
er wohnt, aber ist das denn wichtig? Wichtig ist nur, daß Gott da ist
und daß er uns hilft. So müssen wir auch anderen Menschen helfen."
Welche Summe läßt sich aus alledem ziehen, was wir über das Gottes-
bild der Kinder und den Wandel dieses Bildes erfahren haben?
Angesichts des oft zitierten, sehr mißverständlichen Schlagwortes vom
„Tode Gottes" läßt sich eindeutig festhalten, daß bei geistig und
seelisch wachen Kindern Gott keineswegs tot ist. Im Gegenteil: manche
Jungen in der Vorpubertät haben zu einem für ihr Alter recht aus-
geprägten, eigenständigen Gottesverhältnis gefunden. Der bekannten
Beschleunigung und Vorverlegung der körperlichen Reife entspricht
jedoch auch eine „Akzeleration der Glaubensschwierigkeiten".
Welche Fragen im Hinblick auf die religiöse Erziehung sehen die Eltern
als die dringlichsten an? — Zwei schälen sich besonders heraus; sie

sind auf den Beginn wie auf das Ende der Kindheit ausgerichtet:

1. In welcher Weise soll man dem kleinen Kind von Gott erzählen? Wie soll ein Vier- oder Fünfjähriger sich Gott vorstellen?
2. Wie können wir die positive Einstellung, die ein Kind zu Gott hat, auch in den Entwicklungsjahren möglichst lange erhalten?

Die erste Frage können wir trotz ihrer grundlegenden Bedeutung in
unserm Zusammenhang nur streifen. Marielene Leist und Otto Betz
betonen, daß die Erfahrung des Kindes weit wichtiger ist als die
Belehrung, die früher so beherrschend im Vordergrund stand — die
Erfahrung vor allem der Geborgenheit, des Vertrauens und der Liebe.
„Noch besser, noch gütiger als die Eltern, das ist Gott." — Es kommt
also nicht in erster Linie auf ein „Bild" Gottes an, das sich malen ließe,
sondern auf ein Gespür, daß da noch jemand ist, der uns alle liebhat,
so wie es auch in der Familie der Fall ist. (Insofern ist auch das Wort
vom „lieben Gott" keineswegs überholt, wenngleich wir uns hier vor
Verkitschung und Verniedlichung hüten müssen.)
Die zweite Frage geht Eltern und Lehrer gleichermaßen an. Wenn man
— trotz der wachsenden Zahl von religiös gleichgültigen Schülern —
die Anteilnahme der Elf- bis Vierzehnjährigen erlebt, dann wünscht
man nichts intensiver als den Fortbestand dieses lebendigen Inter-
esses auch in späteren Jahren. Aber mit fortschreitender persönlicher
Entwicklung und mit wachsender Welterfahrung steigern sich auch die
Probleme. Somit gewinnt das Einzelgespräch an Bedeutung — in der
Schule, in der Pfarrei wie auch erst recht zu Hause (die von allen
Autoren hervorgehobene überragende Bedeutung des Elternhauses
für die Erziehung wurde auch durch meine Umfrage bestätigt). Nur im
Gespräch verwirklicht sich jene Partnerschaft, die unerläßlich ist, wenn
die Generationen nicht aneinander vorbeireden, sondern einander
verstehen wollen; und das Gespräch ist die wichtigste Basis, wenn im
religiösen Bereich die unvermeidlichen Anfechtungen nutzbar gemacht
werden sollen für eine reifere Stufe lebendigen Glaubens.
Doch auch im Dialog lassen sich nicht alle Probleme lösen, wie es die
Jugend in ihrem Drang zum Perfektionismus gern möchte. Es bleibt
ein Rest, vor dem man nur schweigen kann. Was in der Philosophie
das Erste ist, sollte in der Religion das Tiefste sein: das Staunen vor
dem unergründlichen Geheimnis. Hier verblassen alle Bilder von Gott.
Und das wäre eine Überlegung wert, die freilich über unser Thema
hinausführt: Wir leben in einer Welt, in der zuviel geredet und zerredet
wird; in einer Welt, in der man meint, alles lasse sich vom Menschen-
verstand planen und „machen". Wie können wir in dieser Welt unsere
Kinder — von den ersten Lebensjahren an — dazu bringen, wieder
mehr zu hören, still zu sein und zu staunen?

Moderne Propaganda in einer „toten" Sprache

Klaus Adolph

Latein ist eine „tote" Sprache, sagt man, und oft merkt man dieser Aussage das Naserümpfen vor dem Verwesungsgeruch eines Leichnams an. Es hat deshalb gerade im Bereich der Schule nicht an Versuchen gefehlt, das Lateinische zum Leben zu erwecken, indem man Kinder erfahren ließ, daß Sachverhalte ihrer eigenen Umwelt auch in der lateinischen Sprache ausgedrückt werden können. Latein ist dabei — manchmal auf eine geradezu unheimliche Weise — „lebendig" geworden, und es gibt entgegen den Argumenten der Feinde konfessioneller Schulen nicht nur ein „katholisches" Latein, sondern auch ein „nationalsozialistisches" und ein „kommunistisches"; es waren eben nicht immer Prinzen, die Dornröschen küßten. Selbst Lehrbücher der lateinischen Sprache wurden so zu Dokumenten von 25 Jahren deutscher Geschichte, Schulgeschichte und Geschichte des altsprachlichen Unterrichts, in der wir hoffen, mit Anstand bestanden zu haben. Man möge nun aus dem folgenden kleinen Streifzug nicht den Schluß ziehen, daß sich hier einmal mehr die Fragwürdigkeit altsprachlicher Bildung erweise; immerhin ist es ein Altsprachler, der bei dieser Safari als Führer dient und Ihnen Beispiele eines zwar lebendigen, aber kranken Lateins vor die Büchse treibt.

Der Märtyrer des Futurum Passivi

Über dem Hauptportal unserer Schule stehen die Worte: BONITATEM ET DISCIPLINAM ET SCIENTIAM DOCE ME, DOMINE. Wie dieser Wunsch wenigstens hinsichtlich der scientia Latinitatis zu verwirklichen ist, zeigt die Ars Latina, ein lateinisches Lehrbuch unserer Tage aus Paderborn, wenn es dem Guten Hirten zu seinem gerade heute so schweren Geschäft auch noch die Funktion aufbürdet, als grammatisches Exemplum für die dritte Deklination zu dienen. Das hört sich dann so an:

> Verba Christi sunt: „Ego sum bonus p a s t o r." Nos agni boni p a s t o r i s sumus. Christo, bono p a s t o r i, semper fidi erimus. Christiani Christum, bonum p a s t o r e m suum, amant. Ave, bone p a s t o r! Dum cum Christo, bono p a s t o r e, ambulamus, in recta via sumus.

Angesichts dieser Sätze schickt man sich nur unwillig in die Regel, daß über Geschmack nicht zu streiten ist; Lehrzweck und Lehrmittel stehen hier doch in einem etwas befremdlichen Verhältnis. Dasselbe gilt von einem Lesestück mit dem Titel „De constantia Christianorum primorum", in dem ein Christ namens Lucilius vor seinem heidnischen Richter steht und Gelegenheit zu profunden theologischen Äußerungen findet, die er — den Sextanern zu Gefallen — alle ins Passiv kleidet. Und der Richter ist Pädagoge genug, sich dem eigenartigen

Stil anzupassen. Das Gespräch der beiden erhält dadurch eine makabre Komik:

> Lucilius: Deus solus a nobis adoratur, quod mundus a Deo servatur et administratur. — Iudex: Si nostris deis sacrificaveris, poena liberaberis. — Lucilius: Sed a Deo damnabor et post mortem multabor. — Iudex: Omnes atrocibus tormentis vexabimini. — Lucilius: Aequo animo tormenta vestra a nobis tolerabuntur. — Iudex: In circo a feris necabimini. — Lucilius: Morte omnibus malis liberamur; in caelo autem a Christo exspectamur.

Waren die bisher zitierten Beispiele eines „katholischen Lateins" noch Curiosa, so wird die Sache im folgenden doch ein wenig bedenklich. In einem Lesestück „Karl der Große und die Sachsen" wird nämlich der Gegensatz zwischen Franken und Sachsen vereinfachend als Auseinandersetzung zwischen christlicher und heidnischer Religion gedeutet. „Summo ardore hic oderat Francos; oderat quoque fidem Christianam", heißt es von Widukind, der diesen Satz später noch einmal in wörtlicher Rede aufgreift: „Ego quidem Francos deumque Christianorum odi." Die Doppelung des Objekts suggeriert eine Identität von Franken und Christentum; und während auf einem Bild zu diesem Lesestück Karl der Große gezeigt wird im Schmuck der Krone und überragt vom Kreuz, das für uns Sinnbild der Liebe ist, kommt dem Sachsenführer die undankbare Aufgabe zu, das Verbum defectivum „odisse" zu repräsentieren. Und nicht nur der Ursprung, sondern auch der Ausgang des Krieges wird unter diesem ideologischen Aspekt gesehen, wenn Widukind letztlich bekennt: „Dei desierunt nostri meminisse. Cottidie cognoscimus Christianorum deum potentiorem esse." Wenn man wirklich Gottes Größe und Gerechtigkeit aus den Wegen der Geschichte erkennen müßte, es wäre zum Verzweifeln. Nachdem wir nun die Splitter im eigenen Auge erkannt haben, wollen wir uns getrost dem Balken in denen anderer zuwenden.

Die blauen Augen der Römer

Um den geistigen Horizont des Studium Latinum, eines Lehrbuchs aus dem Ende der dreißiger Jahre, abzustecken, genügt es, eine Auswahl der Überschriften seiner Lesestücke vorzuführen. Das fängt an mit Titeln wie „Die Heimat über alles" und „Germanen fordern Siedlungsland" und reicht über „Heldensinn", „Heldenmut", „Heldenkampf", „Heldentod", „Opfermut", „Selbstaufopferung" und „Opfertod" bis zu Parolen wie „Eine Entscheidungsstunde" und „Durchhalten"; sogar „Ein großer Führer" ist vertreten, womit freilich Themistokles gemeint

ist. Wir wollen uns an dieser Stelle jedoch nur mit den rassistischen Tendenzen befassen, wie sie vornehmlich im zweiten Band dieses Lehrbuches greifbar sind.

Das erste Kapitel dieses Bandes beginnt mit einem Rückblick auf die Stoffe des ersten Teiles, nämlich die „vita et virtus antiquorum Romanorum, Graecorum, Germanorum", und nennt als Beispiele den „amor patriae" und die „fortitudo Codri, Leonidae, Scaevolae, Caesaris, Ariovisti, Arminii". Dann folgen die Worte:

> Quorum factis semper etiam Germani pueri delectabuntur. Neque mirum est. Nam, ut nunc intelleximus, auctores nobilium gentium Romanarum et Graecarum olim cis Alpes sedes habuerant prope sedes nostrorum maiorum. Qui omnes sanguine inter se iuncti erant, et postea quoque non paucorum Graecorum Romanorumque oculi erant caerulei, capilli flavi.

Dieser Motivation des Lateinstudiums mit den schönen blauen Augen der Römer schließt sich thematisch das Stück „Die Völker Italiens" an. Nachdem dort die Gallier und die Etrusker erwähnt worden sind, kommt die Rede auf die Bevölkerung Mittelitaliens:

> Interiores Italiae partes incolebant Sabini, Aequi, Volsci, alii. Quibuscum per complura saecula Romanis bella erant gerenda . . . Eos Romanis ipsis consanguineos simillimosque fuisse apparet. Quam ob rem Romanis erat difficillimum eos subigere.

Ein Gegenstück dieser Widerstandskraft stellen die Griechen Süditaliens und besonders Neapels dar:

> Sed cum Neapolim semper homines omnium nationum venirent, mores ibi deteriores erant quam alibi. Tertio a. Chr. n. saeculo Magna Graecia in Romanorum potestatem redacta est.

Überfremdung ist schließlich auch der Grund für den Untergang Roms, mit dem sich das letzte Kapitel dieses Bandes befaßt:

> Exstinctus enim est ille amor patriae ususque belli, quo maiores olim Etruscos, Samnites, Poenos, Gallos, Germanos vicerant; periit illud robur agricolarum, quod olim firmissimum fuerat praesidium, perierunt illae gentes Romanae, quarum auctores priscis temporibus trans Alpes sedes habuerant. Iam omnes imperii urbes incolebantur ab hominibus, qui ex toto orbe terrarum confluxerant et sua commoda praeferebant saluti publicae.

Die physische und moralische Kraft eines Volkes wird hier in Verbindung gebracht mit dem Grad der Reinheit seiner germanischen Rasse. Auf Grund dieser Theorie erhalten Sabiner, Äquer und Volsker als „consanguinei" der alten Römer ihre gute, die Griechen Neapels, von

„homines omnium nationum" überfremdet, ihre schlechte Zensur; in diesem Sinne müssen schließlich auch die Römer, als ihre alten nordischen Geschlechter den „homines ex toto orbe terrarum" gewichen sind, ihre Herrschaft abtreten.

Diese Geschichtsauffassung wird eindrucksvoll illustriert durch den Bildanhang dieses Lehrbuches. Die Tafel I des dritten Bandes vereinigt unter der Überschrift „Nordische Köpfe der Antike" die Porträts eines Germanen, Caesars, des Perikles, des Augustus und Alexanders; selbst Athena bekommt hier ihren Arierpaß. Umgekehrt finden sich auf Tafel II des zweiten Bandes zu den dort abgebildeten etruskischen Wandgemälden die Bemerkungen „Beachte die untersetzten Gestalten" und „Beachte besonders die Gesichter und vergleiche sie mit den nordischen der Römer auf Tafel IV und V". An der Stelle, auf die hier verwiesen wird, findet man neben den Porträts dreier unbekannter Römer die des Scipio Africanus, Caesar und Augustus, aus denen sich — laut Begleittext — das „bäuerliche Gepräge" und die „zunehmende Vergeistigung und politische Überlegenheit" ablesen läßt, „die die Gründung des Weltreiches herbeiführte". Bei allen sollen die „Kennzeichen nordischer Rasse unverkennbar" sein. Darunter das nicht unsympathische Gesicht eines Mannes mit kugelförmigem Kopf, knolliger Nase und ein wenig abstehenden Ohren und dazu die Randnotiz: „Die schon in der frühen Kaiserzeit eindringenden zersetzenden Kräfte des Ostens zeigen sich deutlich an dem semitischen Einschlag des ‚römischen' Bankiers Caecilius Secundus aus Pompeji". Endlich weiß man, woher die Leute kamen, die — wie es oben hieß — aus der ganzen Welt zusammengeströmt waren, und welchen Beruf sie ausübten, die ihre eigenen Vorteile über das Allgemeinwohl stellten!

Von Ausbeutern und Sklavenhaltern

Ein schlicht als „Lateinisches Lehrbuch" bezeichnetes Unterrichtswerk der SBZ bringt in einem seiner Lesestücke, das sich mit der „Not der Plebejer" und speziell mit der Schuldknechtschaft befaßt, den bezeichnenden Satz:

> De nexis nunc narrabitur, ut exemplum superbiae opulentorum praebeatur; alia plebeiorum mala postulataque postea demonstrabuntur, ut progressus rerum Romanarum illustretur.

Der „progressus rerum Romanarum" erschöpft sich — so scheint es nach diesem Satz — in den „mala postulataque plebeiorum". Römische Geschichte wird hier vorrangig begriffen als Geschichte der sozialen Auseinandersetzungen zwischen Arm und Reich. Es ist unbestreitbar, daß es so etwas in Rom so gut wie anderswo gegeben hat. Der Fehler dieses Buches liegt auch weniger in einzelnen Aus-

sagen begründet als in der Anlage des Ganzen, es ist einer De-Gaulle-Karikatur vergleichbar; was dort die riesenhafte Nase ist, sind hier die Ständekämpfe.

Der leitmotivische Rang des sozialen Problems kündigt sich an, wenn in der Geschichte der Königszeit außer Romulus und Tarquinius Superbus nur Servius Tullius erwähnt und wegen der Einrichtung der comitia centuriata als „amicus plebeiorum“ gefeiert wird. In der Darstellung der frühen Republik kreisen fünf ganze Lesestücke um die Schaffung und Bewährung des Volkstribunats. Im Kapitel „Staatsordnung der Adelsrepublik“ taucht dann als neue, weiterführende Forderung des Volkes die Beteiligung am Senat und an den Staatsämtern auf; und wenn wichtige außenpolitische Ereignisse sich vorübergehend in den Vordergrund drängen, so wird doch in gelegentlichen Seitenblicken (Dum discordia inter patricios plebemque continuatur . . .) und Vorankündigungen (Postea autem . . . vetus discordia denuo convaluit et optimates popularesque inter se feroci furore conflixerunt) der Fortgang des innenpolitischen Prozesses sorgfältig registriert. Die Gestalten der Gracchen geben Anlaß zu den Kapiteln „Beginnender moralischer Verfall der römischen Nobilität“ und „Steigende Not der römischen Bauern“, deren Titel für sich sprechen. Mit dem Satz „apparet culpa optimatium viam apertam esse gravissimis bellis civilibus“ wird schließlich die Brücke geschlagen zu einer rosafarbenen Darstellung des Jahrhunderts der Revolution bis hin zu Augustus, aus der nur die Überschrift „Weitere Zerrüttung der römischen Adelsrepublik“ hervorgehoben werden soll.

In diese Melodie ist als zweites Motiv das vom römischen Imperialismus eingewoben. Dabei wird deutlich, wie Rom am Anfang seiner Expansion noch den Schein des Rechts für sich hat, wie allmählich der Rechtsgrund nur noch zur Bemäntelung des Eigeninteresses dient und endlich das Verlangen nach Bereicherung unverhüllt hervortritt. Die Provinzen werden von den durch den Senat bestallten Statthaltern und sonstigen Amtsträgern „nicht selten“ — nach einer anderen Version „durchweg“ — hemmungslos ausgebeutet; die mit Adligen besetzten Gerichte entscheiden in Prozessen de repetundis „oft“ gegen das Recht; die Not der Provinzialen wird durch das System der Steuerpacht noch verschärft; der allgemeinen Räuberei fallen „viele“. „ungeheure Mengen“ oder gar „alle“ Kunstschätze zum Opfer; vor allem aber werden Sklaven in großer Zahl nach Rom deportiert, von denen mancher an einen besonnenen Herrn gerät, andere aber unter Geißelhieben Feldarbeit verrichten müssen — wer dächte da nicht an Äcker, die viel weiter westwärts liegen? — oder im Amphitheater zur Belustigung des römischen Publikums ihr Leben wagen; dagegen

führt die Nobilität in prunkvoll ausgestatteten Villen ein rechtes, in Essen und Trinken sich erschöpfendes Drohnendasein.

Dies ist freilich ein anderes Bild des Römertums, als es sich etwa im „nationalsozialistischen“ Lehrbuch darbot. Dort waren die römischen Adelsfamilien die staatserhaltende Kraft, mit deren Schwinden auch das römische Weltreich dem Untergang geweiht war, hier stellen sie die Bösewichter der römischen Geschichte. Das Römertum wird zum Modell einer innerlich vom Klassenkampf erschütterten, nach außen aggressiven imperialistischen Gesellschaft. Wie zur Bestätigung dieses Resumés finden wir in einem lateinischen Lesebuch derselben Herkunft einige Caesar-Kapitel unter die Überschrift gestellt „Der gallische Krieg — ein politischer Willkürakt des römischen Sklavenhalterstaates“. Überhaupt ist dieses Buch eigentlich eine Werbung dafür, n i c h t Latein zu lernen. Und tatsächlich wirkt das, was über die Bedeutung der Antike und über den Wert des Studiums der lateinischen Sprache darin ausgesagt wird, auf eine merkwürdige Weise „angeklebt“. Plötzlich ist in den letzten zusammenfassenden Kapiteln viel von Bewunderung die Rede, plötzlich erfährt man von der Ausstrahlung der römischen Kultur über ganz Europa, plötzlich — buchstäblich 6 Zeilen vor Schluß — hört man von Schriften Ciceros und anderer, die „fontes verae humanitatis“ sein sollen. Offenbar hat Rom nicht nur genommen, sondern auch etwas zu bieten gehabt. Den, der nur dieses Buch kennt, muß das überraschen. Und überraschen muß auch, daß im Impressum beider Lehrbücher, des „kommunistischen“ und des zweiten Bandes des „nationalsozialistischen“, ein Friedrich Wolff erscheint. Wir können nur vermuten, daß es sich bei beiden um dieselbe Person handelt, und wissen auch nicht, ob er selbst — allein? — das Lateinische einmal aufgenordet und einmal rot eingefärbt hat.

Lassen wir also unser Dornröschen getrost schlafen. Es hat vor dem Stich mit der Spindel ein so reiches Leben geführt, daß es auch uns bereichern kann, ohne daß wir krampfhaft Wiederbelebungsversuche machen und damit unserer Schönen nur die Rippen brechen. Und — wenn die frivole Bemerkung gestattet ist — es hat uns auch ohne Prinzen in den romanischen Sprachen Nachkommen hinterlassen, die quicklebendig sind.

Ein 1. Preis auf Bundesebene

P. Neuhoff

Im Schuljahr 1970/71 veranstaltete der Stifterverband für die deutsche Wissenschaft einen mathematischen Wettbewerb an den Gymnasien der Bundesrepublik. Alle Schüler der Klassen 11 bis 13 waren eingeladen, daran teilzunehmen. Vier Aufgaben waren gestellt worden. Zur Bearbeitung stand eine Zeit von ungefähr 2 Monaten zur Verfügung. Einen Preis konnte man nur gewinnen, wenn alle 4 Aufgaben bearbeitet waren.
Bei diesem Bundeswettbewerb Mathematik 1970/71 errang Michael Hager, Kl 13 n, einen 1. Preis in der 1. Runde; Bernd Kawohl, Kl 13 n, erzielte einen 2. Preis.
Michael Hager legt seine Lösungen der 3 interessantesten Aufgaben hier vor. Er hat sie ohne jede fremde Hilfe gefunden. Sie erscheinen hier leicht überarbeitet. Wir hoffen, daß der Verzicht auf größere mathematische Strenge den Fachmann nicht stört, einem größeren Leserkreis aber vielleicht das Verständnis erleichtert. Wer beim Lesen der Aufgaben (oder auch der Lösungen) seufzt oder verwirrt ist, möge sich ausmalen, wieviel Phantasie, Zähigkeit und Können dazu gehören, die Lösungen erst einmal zu finden. Selbst beim Nachlesen der Lösungen wird von uns zeitweise harte Zucht des Denkens verlangt. Ohne ein Stück Papier und einen Stift zur Hand zu nehmen, werden wir die Gedankengänge nicht verstehen. Wer aber diese Mühe nicht scheut, der wird reich beschenkt werden und etwas von jener Freude erfahren können, die mit dem Auffinden der logischen Beziehungen zwischen Zahlen und Formen verbunden ist.
Michael Hager und Bernd Kawohl beenden in diesem Jahr ihre Schulzeit auf der Sankt-Ansgar-Schule. So können sie beim nächsten Bundeswettbewerb nicht mehr dabei sein. Es ist aber unsere Hoffnung, daß recht viele Schüler, durch den Erfolg dieser beiden ermutigt, das nächste Mal mitmachen. Vivant sequentes!

Folgende Aufgaben waren zu lösen:

1. An einer Tafel stehen die Zahlen 1, 2, 3, . . . , 1970. Man darf irgend zwei Zahlen wegwischen und dafür ihre Differenz anschreiben. Wiederholt man diesen Vorgang genügend oft, so bleibt an der Tafel schließlich nur noch eine Zahl stehen. Es ist nachzuweisen, daß diese Zahl ungerade ist.
2. Gegeben ist ein Stück Papier. Es wird in acht oder zwölf beliebige Stücke zerschnitten. Jedes der entstandenen Stücke darf man wieder in acht oder zwölf Stücke zerschneiden oder unzerschnitten lassen, usw. Kann man auf diese Weise 60 Stücke bekommen? Zeige, daß man jede beliebige Anzahl, die größer als 60 ist, erhalten kann!

3. Von beliebigen fünf Strecken wird lediglich vorausgesetzt, daß man jeweils drei von ihnen zu Seiten eines Dreiecks machen kann. Es ist nachzuweisen, daß mindestens eines der Dreiecke spitzwinklig ist.
4. Es sei P das links liegende, Q das rechts liegende von zwei benachbarten Feldern eines Schachbrettes aus n mal n Feldern. Auf dem linken Feld P steht ein Spielstein. Er soll über das Schachbrett bewegt werden. Als Bewegungen sind zugelassen:
   1) Versetzung auf das oben liegende Nachbarfeld,
   2) Versetzung auf das rechts liegende Nachbarfeld,
   3) Versetzung auf das links unten anstoßende Feld.

Auf dem üblichen Schachbrett wäre also von e 5 aus nur zulässig:
   1) Versetzung nach e 6,
   2) Versetzung nach f 5,
   3) Versetzung nach d 4.

Beweise: Für keine Zahl n kann der Stein alle Felder je einmal besuchen und seine Wanderung in Q beenden.

Lösungen:

Zu Aufgabe 1:

Um diese Aufgabe zu lösen, müssen wir uns erst einmal überlegen, was geschieht, wenn wir die Differenz zweier Zahlen aus dieser Zahlenmenge bilden. Dabei kann man 3 Fälle unterscheiden:

1. Beide Zahlen sind gerade, d. h. sie sind durch 2 teilbar. Bildet man nun die Differenz, so ergibt sich wieder eine Zahl, die durch 2 teilbar ist. (0 ist ja auch durch 2 teilbar.) In Zeichen: $2x - 2y = 2(x - y) = 2z$
2. Beide Zahlen sind ungerade, d. h. sie sind nicht durch 2 teilbar; man kann sie aber als Summe aus einer geraden Zahl und 1 darstellen. Bildet man wieder die Differenz, so ergibt sich eine Zahl, die durch 2 teilbar ist, da die 1 bei der Subtraktion wegfällt.
   $(2x + 1) - (2y + 1) = 2(x - y) + 1 - 1 = 2z$
3. Eine Zahl ist ungerade, und die andere ist gerade. Bildet man jetzt die Differenz, so erhält man eine ungerade Zahl:
   $(2x + 1) - 2y = 2(x - y) + 1 = 2z + 1$

An der Tafel stehen 1970 : 2 = 985 ungerade Zahlen. Die Anzahl vermindert sich im Laufe der Differenzbildung immer wieder um 2, so daß sich irgendwann einmal nur noch eine ungerade Zahl und a gerade Zahlen ergeben. Es treten nur noch Fall 1 und 3 auf, so daß am Schluß der Differenzbildung eine ungerade Zahl übrigbleibt.

Zu Aufgabe 2:

Überlegen wir bei dieser Aufgabe, um wieviel Papierstücke sich unsere ursprüngliche Anzahl vermehrt, wenn wir eines dieser Stücke auf die vorgeschriebene Art zerschneiden!
Wir haben x Papierstücke; zerschneiden wir eines, so haben wir $x - 1$ Papierstücke und dazu die 8 oder 12 neuen Stücke, die aus dem zer-
schnittenen entstanden sind. Also ist unsere neue Anzahl $x + 7$ oder
$x + 11$. So vergrößert sich unsere Anzahl also immer um 7 oder 11
neue Stücke.

Kann man nun auf diese Weise 60 Stücke erhalten? Wir haben 1 Stück
Papier vorgegeben und können diese Anzahl um A mal 7 und B mal 11
Papierstücke vergrößern, gemäß unserer Schneidebedingung. Zur
Beantwortung der Frage müssen wir also die Gleichung $1 + 7A + 11B$
$= 60$ lösen. Es werden also 2 Zahlen A und B gesucht, die die Glei-
chung erfüllen. Für A stehen uns die Zahlen 0, 1, 2, 3, . . . , 8 zur Wahl
und für B 0, 1, 2, 3, 4, 5. (Größere Zahlen wären sinnlos, da $9 \cdot 7$ schon
63 und $6 \cdot 11$ schon 66 ist.) Wir erhalten Ergebnisse wie $1 + 49 + 11$
$= 61$ oder $1 + 35 + 22 = 58$, aber niemals 60, wie man durch Nach-
prüfen erkennen kann. (S. auch untenstehende Tabelle für die Errech-
nung der Werte der obigen Gleichung bei Variierung von A und B)

B ↓ / A →	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	1	8	15	22	29	36	43	50	57	64
1	12	19	26	33	40	47	54	61	68	
2	23	30	37	44	51	58	65			
3	34	41	48	55	62	69				
4	45	52	59	66	73					
5	56	63	70							
6	67									

Wie wir aus der Tabelle entnehmen können, gilt:

$$61 = 1 + 7 \cdot 7 + 1 \cdot 11$$
$$62 = 1 + 4 \cdot 7 + 3 \cdot 11$$
$$63 = 1 + 1 \cdot 7 + 5 \cdot 11$$
$$64 = 1 + 9 \cdot 7 + 0 \cdot 11$$
$$65 = 1 + 6 \cdot 7 + 2 \cdot 11$$
$$66 = 1 + 3 \cdot 7 + 4 \cdot 11$$
$$67 = 1 + 0 \cdot 7 + 6 \cdot 11$$
$$68 = 1 + 8 \cdot 7 + 1 \cdot 11$$

Betrachten wir nun die erste und die letzte Zeile dieser Anordnung,
so erkennen wir, daß sie sich um 7 unterscheiden. Zuerst steht:
$1 + 7 \cdot 7 + 1 \cdot 11 = 61$, zuletzt $1 + 8 \cdot 7 \quad 1 \cdot 11 = 68$. Indem wir jede
Zeile um $1 \cdot 7$ vermehren, erhalten wir die Zahlen 68 bis 75. In der
übernächsten Anordnung, die um $2 \cdot 7$ größer ist als die oben stehende,
erhalten wir die Zahlen 75 bis 82. Dieses Verfahren läßt sich beliebig
oft wiederholen. Jede Anzahl Papierstücke, die größer als 60 ist,
können wir also auf die vorgeschriebene Art erhalten.

Zu Aufgabe 4:

Betrachten wir ein solches schachbrettartiges Feld und die darauf
möglichen Bewegungen des Spielsteines! Der auf Feld P stehende Stein
kann also 3 Bewegungen ausführen. Die Bewegung $\vec{a}$, die Bewegung $\vec{b}$
und die Bewegung $\vec{c}$. Da das Spielfeld $n \cdot n$ also n^2 Felder hat, muß der
Spielstein Bewegungen ausführen, die sich auf 3 Bewegungsarten ver-
teilen, nämlich u mal $\vec{a}$, v mal $\vec{b}$ und w mal $\vec{c}$.
Es gilt somit $u + v + w = n^2 - 1$.

Abbildung 1

Weiter ist zu sagen, daß ja das Feld P durch die k — te Spalte und die
i — te Zeile bestimmt ist; das Feld Q durch die $(k+1)$ — te Spalte und
die i — te Zeile (s. Abb. 1). Da nur die Bewegungen $\vec{a}$ und $\vec{c}$ die Zeilen

verändern, so muß die Bewegung $\vec{ua} + \vec{wc}$ wieder in die i-te Zeile, die Ausgangszeile, zurückführen, in Zeichen:

$$i + w - u = i.$$ Daraus folgt: $w = u$.

Eine ähnliche Überlegung gilt für die Bewegung $\vec{b}$ und $\vec{c}$. Hier muß sich nach Abschluß der Verschiebungen die Spalte $k + 1$ ergeben, also $k + v - w = k + 1$ sein. Daraus ergibt sich

$$v - w = 1 \quad \text{oder} \quad v = w + 1.$$

Setzt man diese Bedingungen in die Ausgangsgleichung ein, so erhält man $u + v + w = w + w + w + 1 = n - 1$. Damit haben wir gezeigt: Wenn es möglich ist, unter den formulierten Bedingungen vom Feld P zum Feld Q zu kommen, so muß

$$w = \frac{n^2 - 2}{3}$$

sein. Um zu beweisen, daß es uns nicht möglich ist (unter den geg. Bedingungen), von P nach Q zu kommen, genügt es also zu zeigen, daß es keine Zahl n gibt, so daß $n^2 - 2$ bei Teilung durch 3 keinen Rest läßt; oder anders ausgedrückt, daß es keine Zahl n gibt, deren Quadrat bei Division durch 3 den Rest 2 läßt.

Zum Beweis wenden wir ein mathematisches Verfahren an, das *Vollständige Induktion* genannt wird. Man geht dabei aus von einem Satz, der in natürlichen Zahlen ausgedrückt ist. Unsere obige Gleichung ist ein Beispiel für einen solchen Satz. Man prüft nun, ob der Satz für eine natürliche Zahl (1, 2, 3 . . .) richtig ist. Diese Zahl heiße n_1. Man sieht nun leicht ein: Wenn der Satz auch für $n_2 = n_1 + 1$, $n_3 = n_2 + 1$ und überhaupt mit jedem n auch für das folgende gilt, dann muß er auch für alle n, die größer als n_1 sind, richtig sein. Das Beweisprinzip gliedert sich also in 2 Abschnitte:

I. Die sogenannte *Induktionsverankerung*. Hier muß erst einmal gezeigt werden, daß der Satz für eine bestimmte natürliche Zahl gilt. In unserem Fall ergibt sich für $n_1 = 2$ $w = 1/3$, also keine natürliche Zahl. Unsere Gleichung liefert also für diesen Fall eine richtige Aussage.

II. Der sogenannte *Induktionsschluß*. Hier muß gezeigt werden, daß, wenn der zu beweisende Satz für irgendeine natürliche Zahl k gilt, er auch für $k + 1$ richtig ist. Kann man dies nämlich beweisen, so ergibt sich zusammen mit I. der vollständige Beweis des Satzes. Abschnitt II gliedert sich in 3 Teile:

1. Die *Annahme*, daß der Satz auch für k gilt.
   In unserem Fall: $w = \frac{k^2 - 2}{3}$ ist keine natürliche Zahl.
2. Die *Behauptung*, daß der Satz für $k + 1$ gilt.
   Hier also $x = \frac{(k+1)^2 - 2}{3}$ ist keine natürliche Zahl.
3. Der *Beweis* der Induktionsbehauptung (dabei darf die Annahme verwendet werden).
   Hier also $x = \frac{k^2 + 2k + 1 - 2}{3} = \frac{k^2 - 2}{3} + \frac{2k + 1}{3}$
   (Dabei ist $(k + 1)^2$ ausmultipliziert worden.)

Da $\frac{k^2 - 2}{3}$ laut Annahme keine natürliche Zahl ist, können wir 2 Fälle unterscheiden.

A) k *ist durch 3 teilbar*, also auch k^2. Es ergibt sich dann für x:

$$x = \frac{k^2}{3} - \frac{2}{3} + 2\,\frac{K}{3} + \frac{1}{3}$$

$$x = y + 2z - \frac{1}{3}$$

y und z sind nat. Zahlen, also ist diese Summe keine nat. Zahl.

B) k *ist nicht durch 3 teilbar*, also muß sich für $w = \frac{k^2}{3} - \frac{2}{3}$ ein Wert ergeben von der Form $c - \frac{1}{3}$ oder $c - \frac{2}{3}$ (c nat. Zahl), da ja w keine natürliche Zahl ist.

$c - \frac{2}{3}$ scheidet aber aus, da dann $c - \frac{2}{3} = \frac{k^2}{3} - \frac{2}{3}$ kommt. Dann wäre aber k durch 3 teilbar.

Es ergibt sich somit $x = c - \frac{1}{3} + \frac{2}{3}K + \frac{1}{3} = C + \frac{2}{3}K$, und weil k nicht durch 3 teilbar ist, kann x keine natürliche Zahl sein.

Damit haben wir II. gezeigt, so daß der Beweis durch vollständige Induktion (zusammen mit I. s. o.) erbracht ist.

Physikalische Arbeitsgemeinschaft

P. Neuhoff

Michael Faraday soll — in genialer Einfachheit und Vereinfachung — definiert haben: Physik, das ist Experimente machen und sie veröffentlichen. So erklärt es sich, daß ein guter Physikunterricht ohne Experimente undenkbar ist. Daß aber auch die Schüler experimentieren, ist heute noch längst nicht so verbreitet, wie man wünschen möchte. Dafür gibt es zahlreiche Gründe.

Wenn wir einmal von der größeren Vorbereitung und Belastung einer solchen Unterrichtstunde für den Lehrer absehen, dann bleibt noch vieles, was die Durchführung von Schülerübungen erschweren oder unmöglich machen kann.

Oft scheitert das Schülerexperimentieren schon daran, daß die Sammlung von Apparaten dazu nicht vorhanden oder zu dürftig ist. Aber an dieser Stelle liegen nicht die größten Schwierigkeiten. Denn eine Fülle von lehrreichen Experimenten ist auch ohne kostspieligen Aufwand möglich. (Wir wollen im folgenden ein Beispiel dafür bringen.)

Viel mehr Beachtung verdient der Einwand, daß oft für die Schülerübung nicht genügend Zeit zur Verfügung steht. Auf- und Abbau der Versuche, dazu die unerläßlichen Einweisungen und Erläuterungen zu Beginn und das recht verschiedene Arbeitstempo der Jungen lassen in der Tat die Zeit einer Unterrichtsstunde oft unzureichend werden. Eine Doppel-(Block-)stunde könnte da gewiß Abhilfe schaffen. Aber rein stundenplantechnisch ist das – zumal bei 2 Physikstunden in der Mittelstufe, auf die wir uns im folgenden beschränken wollen — kaum für alle Klassen möglich. Außerdem ist es auch vom pädagogischen Standpunkt aus problematisch. Denn gerade das Verstehen physikalischer Zusammenhänge setzt wiederholte Beschäftigung mit ihnen voraus. Deshalb ist die Verteilung der 2 Unterrichtsstunden auf 2 Tage der Woche höchst wichtig.

Der Haupteinwand gegen die Schülerübungen kommt aber — gerade auch bei interessierten und engagierten Lehrern — von der äußeren Form her. Eine Klasse mit meist rund 30 Schülern ist bei Experimenten sehr schwer anzuleiten. Der Überblick über die Arbeitsplätze geht leicht verloren, die erforderliche Zuwendung zum einzelnen mit seinen Problemen („es geht nicht") ist oft unzureichend, und die Gefahren für Jungen und Apparate scheinen nicht tragbar. Natürlich könnte man sich durch sehr genaue und zahlreiche Vorschriften zu helfen versuchen. Aber das bringt auch unerwünschte Probleme.

Zunächst fühlt sich der Junge durch zu genaue Vorschriften eingeengt oder überfordert. Es kann aber auch nicht im Interesse echten Experimentierens, d. h. aktiven, neugierigen und geschickten Umgangs mit der Natur, liegen, die Arbeitsweise des Schülers zu genau festzulegen. So kommt es, daß sich der Physikunterricht mit regelmäßigen

Schülerübungen in einer Krise befindet oder gar nicht in gewünschtem Umfang praktiziert wird.

Bei diesem Stand der Dinge kam mir die Entscheidung der Mehrzahl der Eltern und Lehrer für die 5-Tage-Woche in diesem Sinne gelegen, daß sich hier eine Möglichkeit eröffnete, unsere reichhaltige Sammlung für Schülerversuche besser zu nutzen.

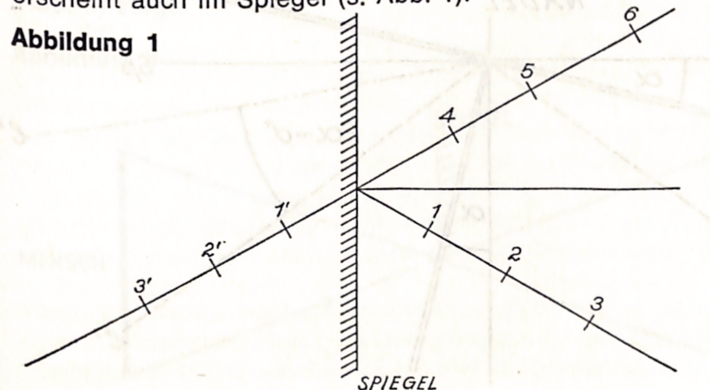
Am Samstagmorgen sind die Bedingungen dafür sehr günstig. Die Anzahl der Schüler ist überschaubar (aus meiner Klasse 10sı meist 10—12), denn die Teilnahme ist selbstverständlich vollkommen freigestellt. Wer eine andere sinnvolle Beschäftigung hat oder nicht um 9 Uhr in der Schule sein will, bleibt zu Hause. Zeit spielt keine Rolle, kein Schellenzeichen beendet den Versuch, sondern dann ist Schluß, wenn die Arbeit in Ruhe und mit Verständnis durchgeführt ist. Ja noch mehr: Jetzt kann der Schüler durch kleine Abänderungen der Versuchsanordnung, möglichst auf Grund eigener Ideen, wirklich experimentieren lernen.

An Hand von einigen Beispielen soll nun von dieser Tätigkeit am Samstagmorgen berichtet werden.

1 a) Zu den Versuchen, die mit den geringsten Hilfsmitteln auskommen, gehören die sogenannten Stecknadelversuche. Dabei werden Lichtstrahlen durch Stecknadeln festgelegt, die man einvisiert. Auf diese Weise haben wir das Reflexionsgesetz am ebenen Spiegel bestätigt. Dazu braucht man neben den Stecknadeln und einem geeigneten kleinen Brett aus gepreßtem Zellstoff noch einen kleinen Spiegel. Als solchen kann man ein verchromtes Winkeleisen benutzen.

Wir legen auf die Faserplatte ein Stück Papier (Blatt aus einem Ringheft) und am Rande den Spiegel hin. Die Vorderkante des Spiegels wird durch einen Bleistiftstrich auf dem Papier festgehalten. Dann visieren wir mit 3 oder 4 Stecknadeln einen Lichtstrahl ein. Sein Bild erscheint auch im Spiegel (s. Abb. 1).

Abbildung 1



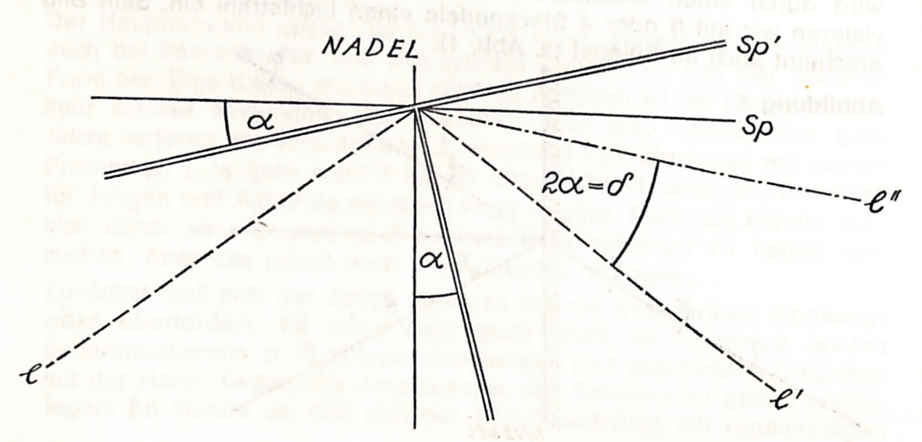
Wenn man das Auge in die richtige Stellung bringt (s. Abb. 1), kann man erreichen, daß von der gespiegelten Geraden nur die Nadel 1' zu sehen ist. Man steckt nun die Nadeln derart, daß sie die gespiegelte Gerade fortsetzen. Nachdem man alle Nadeln herausgezogen hat, verbindet man die Löcher im Papier, die den einfallenden und reflektierten Strahl darstellen. Die markierte Spiegelkante und einfallender bzw. reflektierter Strahl bilden Winkel, die die Schüler nach mehrfacher Variation des Experiments als gleich erkennen. Man könnte somit schon das Reflexionsgesetz aussprechen, aber es stellt sich als günstiger heraus, an Stelle des zunächst gewählten Winkels seinen Komplementwinkel zum Lot des Spiegels zu nehmen. Das Lot ist ja auch im Raum ein fester Schenkel für Einfalls- und Reflexionswinkel, und mit dieser Definition wird das Spiegelgesetz in einfachster Form ausgesprochen: Einfallswinkel = Reflexionswinkel.

1 b) Nun eine Abänderung des Versuchs (auf die die Jungen allerdings kaum selbst kommen):

Man steckt wie unter 1 a) den einfallenden und reflektierten Strahl. Dabei soll eine der einvisierten Nadeln unmittelbar vor dem Spiegel stehen (Abb. 2). Um diesen Punkt wird der Spiegel um einen kleinen Winkel gedreht. Zur Festlegung der Reflexion brauchen wir nur den neuen reflektierten Strahl (e'') zu stecken. Dieser Versuch wird mit verschiedenen Einfalls- und Drehwinkeln mehrfach wiederholt und jeweils der Winkel zwischen dem 1. und 2. reflektierten Strahl gemessen. Die Schüler finden selbständig das Gesetz für den Drehwinkel des reflektierten Strahls. $\delta = 2\alpha$

Eine Skizze kann dieses überraschende Ergebnis klären:

Abbildung 2



Nachdem die Schüler das Gesetz vermuten, ist ein starker Anreiz gegeben, die Verhältnisse mit Hilfe der Zeichnung zu klären:

Unter Verwendung des Reflektionsgesetzes einmal für w und für w + α folgt

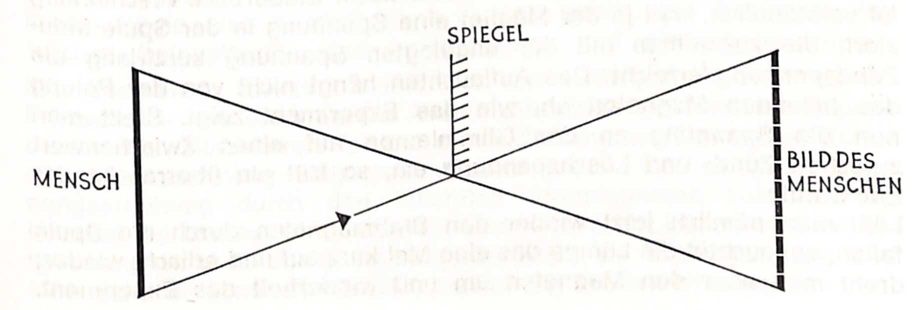
$$\delta = w + \alpha - (w - \alpha) = 2\alpha$$
$$\delta = 2\alpha$$

Die Bedeutung dieses Ergebnisses kann man am Spiegelgalvanometer erläutern. Das ist ein Ampèremeter, dessen Zeiger ein Lichtstrahl ist, der an einem an der Drehspule befestigten Spiegel reflektiert wird. Die Länge des trägheitslosen Zeigers bewirkt eine äußerst große Empfindlichkeit dieses Strommessers, und diese wird noch gemäß dem Ergebnis unseres Versuches verdoppelt.

Ein Versuch, der sich an dieser Stelle anbietet, knüpft an eine Beobachtung an, die die Jungen meist in Kaufhäusern gemacht haben: Ein Spiegel braucht nicht so groß zu sein wie die Person, die sich darin in ganzer Größe sehen will. Wie kommt das? Man kann die Frage leicht auf die Form bringen: Wie groß muß ein Spiegel mindestens sein, damit man sich darin in ganzer Größe sehen kann?

Dazu stellen wir folgendes Experiment an: An einem Stativ befestigen wir einen nicht zu kleinen Spiegel (Spiegelmaßstab) in Augenhöhe. Dann halten wir einen Maßstab vor ein Auge, so daß er parallel zum Spiegel und vertikal gerichtet ist. Nun muß man messen, welches Stück des Maßstabes im Spiegel sichtbar wird. Das ist dann die Größe des Menschen. Zur Beantwortung unserer oben formulierten Frage müssen wir also die Länge des Spiegels messen. Das Verhältnis aus Gegenstandsgröße (im Spiegel gesehene Länge des Maßstabs) zur Spiegelgröße stellt sich als 2 : 1 heraus. Dieses Verhältnis ist im wesentlichen unabhängig vom Abstand zum Spiegel, wie auch folgende Skizze (Abb. 3) zeigt:

Abbildung 3



Das Spiegelbild liegt — als eine Konsequenz aus dem Reflexionsgesetz — stets in der Entfernung des Gegenstandes hinter dem Spiegel. Dann ergibt sich die Bestätigung unseres Experiments unmittelbar aus den vorliegenden Proportionen (Strahlensatz). Ein Spiegel braucht also tatsächlich nur halb so groß zu sein wie die Person, die sich in ganzer Größe darin sehen will.

Nicht alle Versuche, die wir samstags machen, werden von allen Teilnehmern gleichzeitig durchgeführt. Manchmal erlaubt es die Anzahl der vorhandenen Apparate nicht, in ‚gerader Front‘ zu arbeiten, aber es kommt auch vor, daß die Schüler aus Sicherheitsgründen das Experiment nicht allein ausführen. Dafür ist der folgende Induktionsversuch ein Beispiel. Wir bauen folgende Schaltung auf:

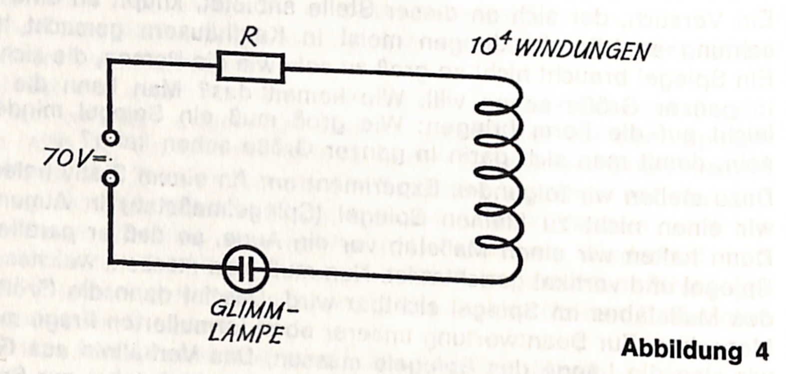


Abbildung 4

Eine Glimmlampe liegt mit ihrem Schutzwiderstand und einer Spule von 10^4 Windungen in Reihe an einer Gleichspannungsquelle. Die Lampe wird gezündet und die Spannung darauf soweit zurückgeregelt, bis die Lampe gerade erlischt (Löschspannung). Läßt man nun einen Stabmagneten durch die Spule von oben nach unten fallen, dann leuchtet die Glimmlampe kurz auf und erlischt wieder. Die Erscheinung ist verständlich, weil ja der Magnet eine Spannung in der Spule induziert, die zusammen mit der angelegten Spannung kurzfristig die Zündspannung erreicht. Das Aufleuchten hängt nicht von der Polung des fallenden Magneten ab, wie das Experiment zeigt. Stellt man nun die Spannung an der Glimmlampe auf einen Zwischenwert zwischen Zünd- und Löschspannung ein, so tritt ein überraschender Effekt auf:

Läßt man nämlich jetzt wieder den Stabmagneten durch die Spule fallen, so leuchtet die Lampe das eine Mal kurz auf und erlischt wieder; dreht man aber den Magneten um und wiederholt das Experiment,

dann leuchtet die Lampe auf, bleibt aber jetzt brennen. Die Erscheinung wird von den Schülern selbst im Experiment beliebig oft reproduziert (vorher hieß es ‚Zauberei‘). Die Polung des Magneten allein entscheidet, ob die Lampe nachher weiter brennt oder erlischt. Dieses verblüffende Ergebnis ist für die Schüler ein wirksamer Ansporn, mit Hilfe ihrer Kenntnisse von der Induktion diese Beobachtung zu erklären. Dabei mag etwa folgende Deutung herauskommen: Wenn ein Magnetpol in die Spule eintritt, wird eine Spannung induziert, die einen Strom hervorruft, der den Magneten bremsen will (Energiebilanz). Die Richtung des Stromes, und demgemäß auch die Polung an den Enden der Spule, hängt aber davon ab, ob der eintretende Pol ein Nord- oder Südpol ist. Außerdem muß sich beim Durchfallen des Magneten durch die Spule die Spannung umpolen. Zur Veranschaulichung diene nebenstehende Abbildung (Abb. 5).

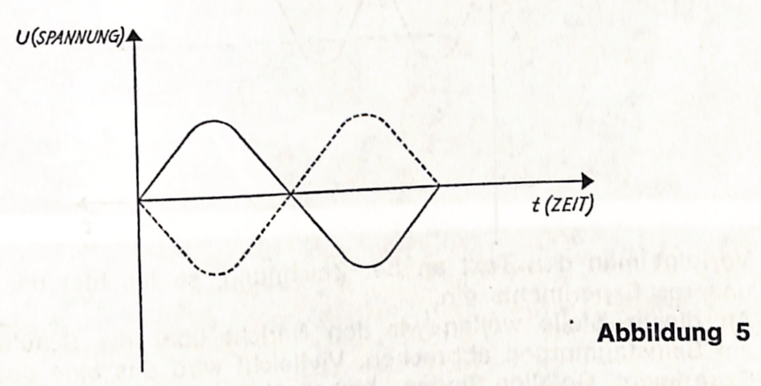


Abbildung 5

Auf die horizontale Achse sei die Zeit (oder, was auf das gleiche hinauskommt, die Länge der Spule) aufgetragen: die vertikale Achse zeigt die Spannung an. Dann entspricht der Spannungsverlauf an den Enden der Spule im wesentlichen der Zeichnung. Weil aber die Polarität der Spannung davon abhängt, ob der Nord- oder Südpol zuerst in die Spule eintritt, muß es 2 Kurven geben, die bezüglich der t-Achse Spiegelbilder sind (ausgezogene und gestrichelte Kurve). Mit Hilfe dieser Erkenntnis läßt sich unser Versuch leicht erklären. Erinnern wir uns dazu an die Ausgangsbedingungen unseres Experiments! Die Glimmlampe ist auf einen Zwischenwert zwischen Zünd- und Löschspannung eingestellt. Kommt jetzt *zuerst* eine Spannungserhöhung durch den fallenden Stabmagneten zustande, so leuchtet die Lampe kurz auf, muß aber erlöschen. Denn die Gesamtspannung sinkt in der 2. Halbperiode unter die Löschspannung und kann schließlich nur die Zwischenspannung wieder erreichen.

Anders liegt der 2. Fall. Jetzt sinkt die Spannung an der Lampe zuerst unter die Löschspannung. In der 2. Halbperiode aber steigt die Gesamtspannung (Zwischenspannung + Induktionsspannung) über die Zündspannung und kehrt dann zum Zwischenwert zwischen Zünd- und Löschspannung zurück. Infolgedessen muß die Lampe weiterbrennen. Eine weitere Skizze (Abb. 6) kann das Gesagte gut veranschaulichen.

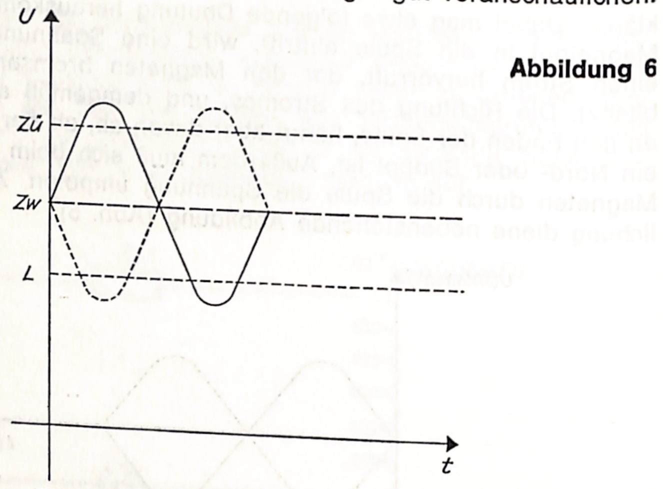
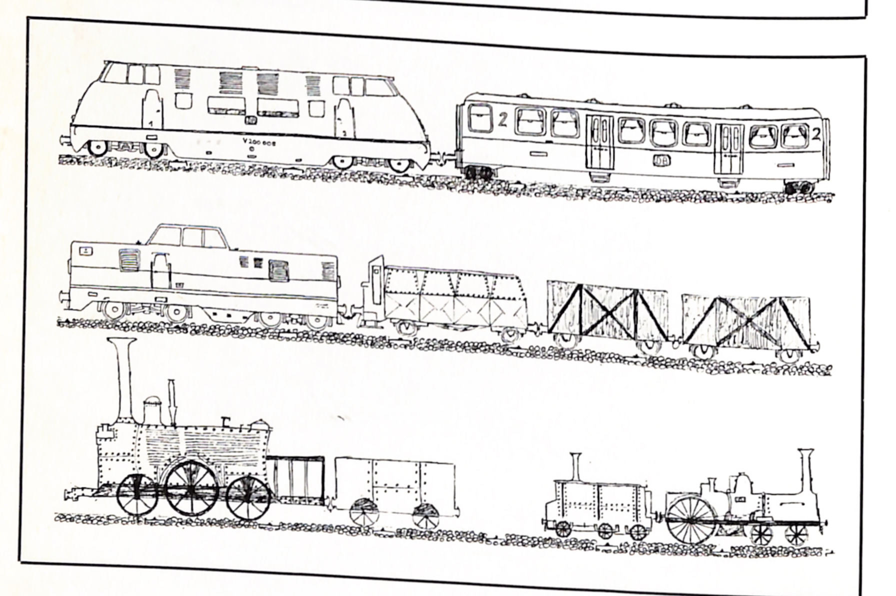


Abbildung 6

Verfolgt man den Text an der Zeichnung, so leuchtet das Ergebnis unseres Experiments ein.
An dieser Stelle wollen wir den Bericht über die Schülerübungen am Samstagmorgen abbrechen. Vielleicht wird das eine oder andere Experiment Gefallen finden, bisher Unbekanntes wurde aber nicht geboten. Doch das war auch nicht die erste Absicht gemäß unseren einleitenden Überlegungen. Es sollte vielmehr gezeigt werden, wie in einem Fall der Versuch gemacht wird, die Krise der Schülerübungen in der Mittelstufe zu überwinden.
Natürlich stellt sich die Frage, ob sich ein so ungewöhnlicher Aufwand lohnt. Ich hoffe es; aber Näheres muß die Zukunft lehren. Eines scheint mir nach einer mehr als einjährigen Erfahrung sicher zu sein: Mancher Junge hat durch diese Praktikumsstunden erfahren, was Verantwortung bedeutet. Denn Halbwissen, Nachlässigkeit oder Unaufmerksamkeit werden hier unweigerlich entlarvt.
Mit einem Wort von G. Kerschensteiner über Schülerexperimente möchte ich schließen: „Sobald der Schüler aber erst einmal auf diesem Pfade ist, wird er auch frei werden von der allzeit sprungbereiten Nörgelsucht der Menschen, die ihren Ursprung zumeist nur in der Überschätzung ihres eigenen Wissens und Könnens hat."

Bestimmung der Haftreibungszahl
Physikalische Arbeitsgemeinschaft der 10 s 1





Zum Kunstunterricht an der Sankt-Ansgar-Schule

Rudolf Elbert

Soviel Länder in der Bundesrepublik, soviel Lehrpläne für jedes Unterrichtsfach. Soviel Richtlinien auch für den Kunstunterricht, der hier Kunsterziehung, dort Kunstpflege, in Hamburg Bildende Kunst, woanders Bildnerisches Gestalten oder Musische Bildung genannt wird. Die Fülle allgemeiner kunstpädagogischer Forderungen betrifft die Auseinandersetzung mit der Welt, die Hilfe zur persönlichen Entfaltung, die Erziehung zu kultivierten Lebensformen, den Kunstgenuß, die Entfaltung musischer Kräfte, die Steigerung der Erlebnisfähigkeit und ungezählte Imperative mehr. In allen steckt Wahres. Wenig dagegen sagen die Lehrpläne über Schwerpunktbildung, wenig Konkretes über praktische Möglichkeiten in diesem Unterrichtsfach, kaum etwas über Inhalte, Medien, Methoden.

Daß die Kunst wesentlicher Bestandteil der fachlichen Ausbildung an allgemeinbildenden Schulen ist, bedarf keiner Frage. Doch die Schulzeit dürfte vorbei sein, in der junge Menschen überwiegend an Lehrinhalten der Vergangenheit ihren Geist schulten und ihre seelischen Kräfte entfalteten. Sie verzeichnen doppelten Gewinn, wenn sie dasselbe tun an Hand von zeitnahen Lehrstoffen, deren geistige Durchdringung und emotionales Erleben ihnen gleichzeitig echte, praktische Hilfe bedeuten für ihr Leben in dieser Welt und zu dieser Zeit. Das gilt auch für den Kunstunterricht. Wir wollen keinen Schüler zum Künstler „machen“ und keinen zum Kunsthistoriker oder -kritiker heranbilden. Wir wollen junge Menschen bilden für ihre Welt von heute und morgen, sicher im Geschmack, bewußt erlebend, objektiv betrachtend, kritisch in der Auseinandersetzung mit den mannigfachen, in diesem besonderen Falle visuellen Kommunikationseinflüssen, deren Hauptmedien die Presse, das Fernsehen, der Film, Werbung, Reklame, Propaganda in einer vielfältig beeinflussenden Gesellschaft sind. Künstlerisches Schaffen – besser schöpferisches Gestalten – ist in dieser Sicht nicht Lehrziel, sondern Mittel zum Zweck. Kunst betrachten heißt, an Werken genialer Meister optimale Gestaltungsmöglichkeiten erkennen, sie, wenn möglich, für das eigene Tun auswerten oder Maßstäbe besitzen für vergleichbare Werke und Werte. Alle Erscheinungen dieser Welt, das All, die irdische Natur, die von Menschenhand gestaltete, technisch orientierte Umwelt sind Gestaltträger, die die breite Skala ästhetischer wie auch unästhetischer Informationssignale aussenden. Sich da zurechtzufinden, bedarf der Jugendliche echter, von tiefer Verantwortung getragener Anleitung durch Pädagogen, deren fachliche Qualifikation von einem fundierten studium generale getragen wird. Das bedeutet für die Zukunft eine weit stärkere Integration des Kunstunterrichtes mit gegebenen, bzw. neu in das Unterrichtsangebot aufzunehmenden Lehrstoffen.

So sehr gesellschaftspolitische Wandlungen von Zeit zu Zeit zur Neu-

orientierung eines Schulfachs zwingen, so dürfen einmal gewonnene pädagogische Grunderkentnisse nicht in Vergessenheit geraten. Wer schöpferisch gestaltet, der reift mit seinem Werk. Wer aus sich heraus prägt, prägt damit das Bild seiner Persönlichkeit und verhält sich richtig im religiösen Sinne. Nähert sich doch der schöpferisch Tätige Gott, dem großen Schöpfer. Die mannigfachen kreativen Ausdrucksmöglichkeiten im Menschen entfalten sich gemäß den biologischen Reifeprozessen nach feststehenden Gesetzen. Die in einem Heranwachsenden schlummernden Ausdruckskräfte behutsam von Entwicklungsstufe zu Entwicklungsstufe zu lenken muß Hauptanliegen pädagogischer Bemühungen sein. Das wußte unser Kollege Johannes Scherkl, dessen 22jähriges fruchtbares Wirken als Kunsterzieher an der Sankt-Ansgar-Schule durch seinen Tod im Herbst des vergangenen Jahres ein Ende fand. Bei allen sehenswerten Schülerarbeiten auf dem Gebiet der Malerei, der Grafik und des plastischen Gestaltens, die unter ihm entstanden und von denen eine Auswahl unsere Schule an den Tagen der Jubiläums-Feierlichkeiten schmücken wird, kam es ihm, dem Meister, stets mehr auf den für die Persönlichkeitsbildung des Schülers bedeutsamen Schaffensprozeß an als auf das fertige Werk. Seine Arbeit in diesem Sinne fortzusetzen und gleichzeitig neuen kunstpädagogischen Forderungen gerecht zu werden wird unserer Schule Verpflichtung sein.

Das Nachmittagsstudium

Robert Lichtherz

Angefangen hat es mit dem kleinen Siegfried, dessen Mutter nach dem Tode ihres Mannes wieder berufstätig geworden war: Wer sollte den Jungen zu Hause beaufsichtigen, wer bei seinen Schulaufgaben mit gutem Rat oder auch mit sanftem Druck helfen? Ein anderer Junge kam hinzu, dessen jüngere Geschwister am Nachmittag in dem Raum spielen mußten, in dem er die Aufgaben machen sollte. Das sind gewiß Einzelfälle, aber sie beleuchten doch, wie sich das Bild der heutigen Familie gewandelt hat.

Schon lange ist der Vater durch die moderne Wirtschaft dem Familienleben weitgehend entzogen. Früh verläßt er die Wohnung, um zur Arbeitsstätte zu fahren, ermüdet kommt er am Abend nach Hause. Soll er da noch erlernen, was Teilmengen oder was Elemente sind; sich erinnern, welchen Konjunktiv man in innerlich abhängigen Nebensätzen wählen muß, dann ist er häufig überfordert, und seine Unlust schwankt zwischen müder Resignation und explosiver Gereiztheit. Und jetzt wird im Zeichen der Vollbeschäftigung und der um sich greifenden Emanzipation der Frau auch die Mutter in zunehmendem Maße in den Wirtschaftsprozeß einbezogen; die Kinder bleiben allein zurück. Soll man sie sich selbst überlassen?

Ein anderer Umstand verschärft noch das Problem. Wir leben in einem neuen Zeitalter der Aufklärung, viele Journalisten tragen ihre Parolen vom „Bildungsnotstand“ und ihre Forderungen nach „mehr Abiturienten“ durch die Massenmedien in jedes Haus. Mancher mag bezweifeln, ob der Bedarf an Akademikern wirklich so groß ist, wie es oft hingestellt wird; man kann auch vermuten, daß nicht so viele Begabungen an der Entfaltung gehindert werden, wie eine gezielte Propaganda es uns einhämmern will. Aber an der einen Tatsache kommt niemand vorbei, daß immer mehr Eltern den Wert einer besseren Ausbildung erkennen und der Zustrom zum Gymnasium heute auch aus Schichten gespeist wird, in denen die Eltern nur die Volksschule besucht haben. Oft befürchten diese, daß sie trotz gutem Willen und liebevollem Verständnis ihren Kindern nicht so helfen können, wie es der Akademiker oder der von ihm angestellte Nachhilfelehrer tut. Sollen diese Kinder, ohne daß man jemandem dafür die Schuld zuschieben könnte, von vornherein benachteiligt sein?

In allen diesen Fällen möchte die Sankt-Ansgar-Schule helfen. Sie reiht sich damit ein in eine große Anzahl fortschrittlicher Schulen und kann an ihre eigene Tradition anknüpfen, die durch die Abberufung der beiden Fratres Husemann und Lentze unterbrochen worden war. Einige Lehrer und Schüler der Oberstufe haben seit etwa einem Jahr wieder die Möglichkeit geschaffen, daß Schüler der Unter- und Mittelstufe am Nachmittag ihre Aufgaben unter Aufsicht in der Schule erledigen können. Mit dem Zeichensaal steht ein ruhiger Raum zur Verfügung,

wo jeder für sich arbeiten kann. Falls jemand laut lernen möchte, einige Klassenkameraden gemeinsam eine schwierige Mathematik-Aufgabe lösen oder sich auf eine Klassenarbeit vorbereiten wollen, kann man sich in ein anderes Klassenzimmer zurückziehen. Wenn ein Junge eine Aufgabe nicht versteht, geht der aufsichtführende Lehrer oder sein Helfer mit ihm in den gegenüberliegenden Musiksaal, um die nötigen Denkanstöße zu geben. Nachdem die schriftlichen Aufgaben nachgesehen und die mündlichen abgehört sind, darf der betreffende Schüler, wenn mit den Eltern keine andere Regelung vereinbart ist, nach Hause gehen.

Systematischer Nachhilfeunterricht kann in diesem Rahmen natürlich nicht erteilt werden. Und wir sind auch auf den guten Willen und die ehrliche Mitarbeit aller Jungen angewiesen. Wenn jemand einen Teil der Aufgaben zu nennen „vergißt", kann nur gelegentlich eine Stichprobe im Klassenbuch oder die Information eines Kollegen dem faulen Gedächtnis nachhelfen. Trotzdem hofft die Schule, mit dieser an sich bescheidenen Hilfe ein wenig dazu beizutragen, daß ungünstige äußere Verhältnisse und ungleiche Startchancen ausgeglichen werden können und daß die Jungen, wenn sie nach erfüllter Pflicht heimkommen, gelöster und ohne Bedrückung mit Eltern und Geschwistern zusammen sind.

Wie eine Mutter unsere Schule sieht

Dr. Helene G r o p p
(Mutter des Hanno Gropp, Klasse 10 a, Mitglied des Elternrats)

Feste sind dazu da, um fröhlich zu sein, und daher sei es hier erlaubt, an ernsten Dingen auch die lustige Seite zu sehen. Mutter zu sein ist eine viel zu schwierige Aufgabe, als daß man sie ohne Humor bewältigen könnte.

Damals, als der Junge in der Ansgarschule angemeldet worden war, meldete sich die vox populi vernehmlich zu Wort: „Viel zu schwer, das schafft Ihrer nie!" Dagegen: „Die wollen doch nur fromme Schäfchen, denen werfen sie das Abitur nach!" Köstlich war der entsetzte Aufschrei: „Was? Zu den Jesuiten?? Da wird er ja katholisch!" Nun, auf diese Gefahr hin konnte man es ja immerhin riskieren. —

Die meisten Eltern muten ihren Jungen einen weiten und beschwerlichen Schulweg zu, um sie die Ansgarschule besuchen zu lassen. Sie zeigen damit, daß sie auf eine weltanschaulich ausgerichtete, eben katholische, Schulerziehung nicht verzichten wollen.

Und noch einen Nachteil nahmen wir bisher in Kauf: Neben den modernen Prachtbauten, die der Staat errichtet, sahen die Räumlichkeiten der Ansgarschule recht beengt und einfach aus. Umso größer ist die Freude darüber, daß der Opfermut, mit dem manche Unbill ertragen wurde, nun durch den Neubau belohnt wird.

Daß es im Interesse des Schülers liegt, wenn Schule und Elternhaus in ihren Erziehungszielen übereinstimmen, liegt auf der Hand, und wir wissen alle, daß die Zusammenarbeit von Lehrern und Eltern so eng wie möglich sein sollte. Ich bin davon überzeugt, daß nicht jede Schule von sich aus so aufgeschlossen und unermüdlich immer wieder Mittel und Wege sucht und findet, Kontakt mit den Eltern aufzunehmen.

Wir haben immer wieder erlebt, daß die Schule auf den Sitzungen der Klassenelternvertreter und des Elternrates, zu eingehender Information und zu freimütiger Diskussion bereit, die Eltern zu wichtigen Entscheidungen heranzieht.

Hierher gehört auch die Erfindung des Elternsprechtages, eines Albtraums für jene, die nicht im Besitz von Wunderkindern sind.

Als Ausgleich für erlittene und noch ausstehende mütterliche Ängste wollen wir den wichtigen Tag einmal heiter betrachten.

Die geschlossene Phalanx der Eltern rückt heran, kampflustige Väter und aufgeregte Mütter schwärmen aus, während die Lehrer hurtig Deckung hinter ihren olivfarbenen Büchlein nehmen, in denen sie ihre Pfeile verwahren, die schlechten Noten nämlich, die sie wohlgezielt auf die Angreifer abschießen. Die Mathematiker wußten ihre Bastionen am unangreifbarsten auszubauen, und hier tobt auch das erbittertste Getümmel, während der Kriegslärm die sanften Gefilde der schönen Künste nur selten erreicht.

Taktisch besonders gewitzte Väter bedienen sich ihrer Kinder, die sie stellvertretend an strategisch wichtigen und besonders umlagerten

Klassentüren postieren, wodurch sie sich zwar Überraschungserfolge sichern, aber den Unwillen der geduldig wartenden Truppen erregen. Nach Stunden aufreibender Kämpfe räumen Sieger und Besiegte jenen das Feld, um die es ging und die dann so tun, als ob es sie überhaupt nichts anginge . . .

Friedlich und festlich ist die Begegnung von Lehrern und Eltern auf den Gesellschaftsabenden, wo es zwar offiziell verboten ist, über Schulisches zu sprechen, wo sich aber gerade deshalb jene zwanglosen Gespräche entwickeln, in denen Wesentliches zur Sprache kommt.

Ein Gymnasium für Jungen ist eine Männerwelt, daher seien hier noch einige spezifisch mütterliche Gedanken angefügt.

In manchen Fällen sind die Väter durch die Berufsarbeit derart in Anspruch genommen, daß sie nicht immer Zeit und Kraft finden, sich ihren Söhnen in dem Maße zu widmen, wie es wünschenswert wäre. Da ist die Schule eine wichtige Ergänzung, sie kann uns Müttern in Erziehungsproblemen, die wir allein nicht lösen, helfend und ratend zur Seite stehen. Das setzt natürlich ein ganz besonderes Vertrauensverhältnis voraus, und ich meine, daß der Geist von Diskretion, Objektivität und Güte, der das Kollegium der Ansgarschule als Ganzes kennzeichnet, dafür eine gute Basis schafft.

Unendlich viele Tage gehen unsere Söhne zur Schule — wie sieht nun unser Schulalltag aus?

Wir entlassen frühmorgens unsere Jungen mit einem ermunternden „Mach's gut!", das sicher zuweilen einen bänglichen Unterton hat, und wir erwarten sie mit einem hoffnungsvollen „Wie war's?" In der Zwischenzeit aber, in der wir unserer Berufs- oder Hausarbeit nachgehen, wissen wir sie gut aufgehoben; wir wissen sie geborgen in einem Stück Welt, das noch heil ist, wir vertrauen darauf, daß sie wohlüberlegt und behutsam gegen die ungeheuren Schwierigkeiten und Gefahren gewappnet werden, denen unsere Zeit sie aussetzt.

Dabei bewundern wir die Großzügigkeit, mit der die Jungen geführt werden; das Prinzip „soviel Freiheit wie möglich, soviel Bindung wie nötig" ist zuweilen den Ansichten des Elternhauses weit voraus.

Und wenn uns unsere Herren Söhne, die uns inzwischen längst über den Kopf gewachsen sind, ebenso taktvoll wie messerscharf beweisen, daß wir wieder einmal Unsinn geredet haben, dann danken wir Mütter insgeheim der Ansgarschule dafür, daß sie aus den kleinen Buben, die wir ihr seinerzeit anvertrauten, sehr selbstbewußte und sehr selbständig denkende junge Männer gemacht hat, die wir getrost ihren Lebensweg gehen lassen können.

Ein Brief aus Rhodesien

P. Hermann Husemann S. J.

Ganz sicher hätte ich es mir vor 15 Jahren noch nicht träumen lassen, daß ich der Sankt-Ansgar-Schule einmal zur Feier ihes 25jährigen Bestehens aus Rhodesien einen Gruß schicken würde. Damals, in den Jahren 1954 — 1956, war ich nach Beendigung der philosophischen Studien als junger Frater der Gesellschaft Jesu in Hamburg. Zusammen mit dem später tragisch verunglückten Frater Edgar Lentze hatte ich die Aufgabe, an der Sankt-Ansgar-Schule ein „Studium" aufzubauen, das solchen Schülern, die zu Hause keine Möglichkeit zum Studieren fänden, diese nachmittags an der Schule bieten sollte. Leider mußte das Experiment einige Jahre später wieder eingestellt werden, weil es an den dafür nötigen Fratres fehlte.

Die Hamburger Jahre sind mir in bester Erinnerung geblieben, nicht nur wegen der in dieser Zeit gesammelten praktischen Erfahrungen, die mir in meiner weiteren Entwicklung zugute kamen, sondern auch wegen der Menschen Hamburgs, die ich kennen und schätzen lernte. Ich hoffe, manche der ehemaligen Schüler werden sich gern mit mir an diese Zeit erinnern, nicht zuletzt auch an die Radtouren, die wir während der Ferien gemeinsam unternommen haben.

Ende 1961 kam ich nach Abschluß meiner Ordensstudien hier nach Rhodesien. 1962 begann dann meine missionarische Tätigkeit, zunächst in der Marymount Mission, wo mir vor allem die Außenarbeit anvertraut war. Sie schloß die Verantwortung für 12 afrikanische „Busch"-Schulen ein, an denen über 1000 afrikanische Kinder ihre Grundschulung erhielten. Meine Erfahrungen an der Sankt-Ansgar-Schule kamen mir da sehr zustatten. 1966 begann ich eine neue Missionsstation, Kangaire genannt, auch da unterstanden mir 9 Schulen. Heute, im Jahre 1971, lebe ich in dem kleinen Städtchen Sinoia, das etwa 100 km von Salisbury entfernt auf der Hauptstraße nach Sambia liegt. Nur eine Schule ist mir zu beaufsichtigen geblieben. Zu Beginn dieses Jahres sind nämlich die meisten Volksschulen aus den Händen der Mission in die afrikanischer Gemeinden übergegangen.

Während meines Heimaturlaubs 1968 hatte ich Gelegenheit, nach all den Jahren die Sankt-Ansgar-Schule wiederzusehen. Dabei konnte ich die Offenheit und das Interesse für die Missionen bei Lehrern wie Schülern persönlich erfahren. Die für die Mission durchgeführte Kleidersammlung mit ihrem ausgezeichneten Ergebnis war ein erfreuliches Zeichen dafür. Der Kontakt mit der Schule ist bis heute lebendig geblieben und wird es, wie ich hoffe, auch in Zukunft bleiben.

Rede eines Abiturienten zur Entlassungsfeier 1971

Thomas Gerigk

Meine sehr verehrten Damen, sehr geehrte Herren,
liebe Konabiturienten!

Ich möchte vorwegschicken, daß ich weder als Vertreter der Abiturienten noch als Primus inter Pares, sondern lediglich als einer von ihnen begriffen werden möchte, dem — wie durch ein Los — die Aufgabe zufiel, heute und hier zu sprechen.
Ich tue dies gern und sehe den Sinn meiner Ansprache darin, aus der Sicht des „Nicht-Mehr-Ganz-Schülers“ und noch nicht Erwachsenen ein paar Gedanken an Sie weiterzugeben.
Wie wohl jedem anderen auch, der nach 9 oder, je nach Geschmack, mehr Jahren die Schule verläßt, hat sich mir in der Rückerinnerung an diese doch recht beachtliche Zeitspanne meines bisherigen Lebens eine Fülle von Denkanstößen ergeben.
Drei von Ihnen wähle ich aus, weil sie mir besonders wichtig erscheinen.
Es sind:

1. Die kritische Geisteshaltung als ein Bildungsziel der Schule neben anderen.
2. Die Einübung in die Kommunikation mit Gleichaltrigen, aber auch mit Lehrern.
3. Die Besinnung auf den Sonderstatus der St.-Ansgar-Schule und die daraus resultierenden primären Aufgaben, die sich ein freies katholisches Gymnasium in dieser Stadt gestellt hat, bzw. stellen sollte.

Lassen Sie mich nun zu den einzelnen Punkten näheres ausführen:

Zu 1.
Die kritische Geisteshaltung als ein Bildungsziel dieser Schule.

Natürlich gibt es — insbesondere für eine höhere Schule — noch andere Bildungsziele:
Ich denke da an Wissensvermittlung im allgemeinen, und, besonders für die oberen Klassen, die Information auf wissenschaftlicher Ebene.
Aber mir erscheint als eine der wesentlichen Aufgaben der Schule die Hinführung zu einer selbstkritischen und allgemeinkritischen Haltung des Schülers, denn wir brauchen die allgemeinkritische Geisteshaltung als unerläßliche Basis der wissenschaftlichen Hochschularbeit und die selbstkritische Haltung zum Werden und Wachsen der eigenen Persönlichkeit.
Mit ihrer Hilfe wird es uns gelingen, den Alltag zu bewältigen und aus permanenter Selbstüberprüfung und Einschätzung der Umwelt zum bewußten Engagement in der Gesellschaft zu kommen.
Und die Frage, die ich nun hier in den Raum stellen möchte, ist:
Hat diese St.-Ansgar-Schule die oben skizzierte Aufgabe an uns er-

füllt? Und was haben wir selbst mit unseren Kräften dazu beigetragen?“
Die 1. Frage kann ich mit einem uneingeschränkten „ja“ beantworten.
Diese meine bisherige Schule hat alles getan, uns für das Hochschul-Studium vorzubereiten. Und ich verbinde mit diesem uneingeschränkten „ja“, und hier erlaube ich mir, im Namen aller Konabiturienten zu sprechen, meinen Dank an die Lehrer dieser Schule für alle Mühe und Arbeit, die sie an uns geleistet haben und die sie mit uns hatten. —
Bei der 2. Frage jedoch, der Frage nach der Erziehung zum selbstkritischen und kritischen Menschen, fällt mir die uneingeschränkte Antwort schwer; weil ich hier in stärkerem Maße differenzieren muß.
Denn es kommt hierbei außerordentlich viel auf die Einstellung des einzelnen an; des einzelnen Schülers wie des einzelnen Lehrers.
Viele von uns haben es oft aus Bequemlichkeit — bisweilen aber auch ganz einfach aus Angst vor autoritären Gegenmaßnahmen — unterlassen, selbstkritisch und kritisch zur Schulwirklichkeit Stellung zu beziehen. Und folgerichtig haben sie es dann versäumt, danach zu handeln. Aber bisweilen war es auch nicht zu übersehen, daß nicht jeder unserer Lehrer die nun einmal unbequeme Kritik der Schüler dort, wo sie da war, kaum gern akzeptierte, geschweige denn förderte.
Sonst hätte es ja wohl nicht geschehen können, daß sich — für den einen oder anderen unserer Erzieher schon beim Gedanken an eine mögliche Kritik von Seiten des zu Erziehenden — die Assoziation an „zerstörerische Polemik“ oder „Kritik um jeden Preis“ oder, wie immer Sie es nennen wollen — einstellte.
Hier sei es mir persönlich deshalb — als Absolventen dieser Schule — erlaubt, die Meinung zu äußern, daß ohne Erlernen einer kritischen Haltung unsere so junge demokratische Gesellschaft kaum lebensfähig ist. Und ich sage weiter: Unsere Kritik — ich unterstelle jetzt den meistens vorhandenen guten Vorsatz dazu — will grundsätzlich verbessern und nicht zerstören, obwohl sie hin und wieder auch Störendes aus dem Weg räumen muß — wenn dieses „Aus-Dem-Weg-Räumen“ dem Gesamtziel dienlicher erscheint. —
. . . Daß ich diese Feststellung hier treffen kann, mag im übrigen als Bekenntnis dafür angesehen werden, daß die Ansätze der Unterdrückung unserer Schulkritik — nicht immer den erhofften Erfolg gehabt haben.

Zu 2.
Einübung in die Kommunikation mit Gleichaltrigen — aber auch mit den Lehrern als den erwachsenen Fachkräften in der gemeinsamen Schularbeit. —

Hier sollte nach meiner Meinung in einer pädagogisch-kollegialen Atmosphäre im Schulalltag der Hauptakzent liegen. Dies impliziert den

strikten Abbau der überkommenen Vorstellungen von einer mehr oder minder starren Frontstellung — Lehrer-Schüler — in welcher der Lehrer ausschließlich Dozent und „Pro"-Duzent wäre, der Schüler nur Reproduzent.
Gelingt dieser Abbau jedoch, dann wird es auch glücken, schon den Ansatz eines übersteigerten, institutionellen Autoritätsprinzips abzubauen . . . Eines Autoritätsanspruchs, der — in dieser Form — das zumeist schüchterne demokratische Bewußtsein des einzelnen Schülers nicht nur nicht fördert, sondern schon in radice zerstört. —
Nach unserer heutigen Auffassung haben unsere Lehrer — und zwar vornehmlich auf Grund ihrer fachlichen Qualifikation — die Pflicht und das Recht zum Vermitteln von Denkanstößen — nicht aber zur Indoktrination von uns Schülern. —
Ich habe diese Formulierung mit Absicht so gewählt, weil ich in neun Jahren den Eindruck gewonnen habe, daß an der St.-Ansgar-Schule in dieser Hinsicht noch mehr getan werden könnte und sollte.

Zu 3.
Besinnung auf den Sonderstatus der St.-Ansgar-Schule und die daraus resultierenden besonderen Aufgaben, die sich ein freies, katholisches Gymnasium in dieser Stadt gestellt hat bzw. stellen sollte.

Bei diesem Punkt bewegt mich vor allem die Frage nach der Berechtigung — oder, wie mein Vater sogar behauptet — nach der Notwendigkeit der Existenz der St.-Ansgar-Schule in ihrer Form eines katholischen Gymnasiums.
Meine Antwort steht heute fest: Die Berechtigung darf sich keineswegs darin erschöpfen, daß die St.-Ansgar-Schule — anders als die Staatsschulen — katholischen Religionsunterricht obligatorisch vermittelt.
Vielmehr sollten die Ansprüche höher gestellt sein, und zwar sowohl an uns Schüler, als auch an unsere Lehrer und — last not least — auch an die Eltern der Schüler dieses Gemeinschaftswesens „St.-Ansgar-Schule".
Und hier gibt es nach meiner Meinung noch viel zu tun. Aber das setzt einen solchen Willen zur Mehrleistung und zu persönlichem Einsatz aller Aufgerufenen voraus, wie er mir bisher kaum gegeben erscheint.
Wenn diese Bereitwilligkeit nicht vorhanden ist, so können sich das für die zukünftige Existenz eines katholischen Gymnasiums notwendige Gemeinschaftsgefühl und Solidaritätsbewußtsein in dieser Großstadt nicht entfalten. Eine Gemeinsamkeit aber, die sich in der bloßen Anwesenheit beim Schulunterricht erschöpft, gibt es auch an anderen Schulen.

Blicke ich, meine Damen und Herren, auf meine Schuljahre zurück, so stelle ich mit Bedauern fest: Es gibt vielzuwenig persönliche Anregungen und Gespräche zwischen Lehrern und Schülern, und viel zu geringe Förderung von Gemeinschaftserlebnissen der Klassen durch unsere Lehrer.
Es darf nicht dabei bleiben, nur alle Jubeljahre einmal eine spektakuläre Klassenreise zu veranstalten, nach deren Beendigung der Nachholbedarf bei allen Beteiligten eher noch gewachsen ist und alle frustriert . . . und zwar besonders durch die dabei entstehende Atmosphäre, ein mehr oder weniger erzwungenes Bildungsprogramm abwickeln zu müssen. Statt solcher sporadischer Reisen sollte es kleinere, aber häufigere Unternehmungen in Form von kurzen Freizeiten über das Wochenende geben. Solche Begegnungen wären nach meiner Meinung durchaus vereinbar mit einer ernstgenommenen Erfüllung des Lehr- und Erziehungsauftrags.
Die dabei — scheinbar — eingebüßte Arbeitszeit dürfte mehr als wettgemacht werden durch eine aufgeschlossenere und zielstrebigere Arbeitshaltung bei den Schülern — vor allem der unteren Jahrgänge.
Ich möchte diese Gedanken hier zur Diskussion stellen, und ich bitte, daß sie — „SINE IRA ET STUDIO" — aufgenommen werden, vor allem von denjenigen, die sich um die Zukunft der St.-Ansgar-Schule Sorgen machen.
Nur eine freiwillige, gewachsene katholische Schulgemeinschaft ist ein entscheidender Beitrag dazu, diese Schulform auch in die Zukunft zu retten. Gerade darum aber — und dies sei mir abschließend zu sagen erlaubt — ist es wünschenswert, daß Schüler, die diesen gemeinsamen katholischen Weg aus eigener, freier Entscheidung nicht zu Ende mitgehen wollen, ohne Auseinandersetzungen und Vorwürfe im Elternhaus, die Erlaubnis erhalten, die Schule zu verlassen.
Nur so können ein verkrampftes Dableiben des einzelnen Schülers, und damit eine mögliche Umfunktionierung oder gar Deformierung der St.-Ansgar-Schule vermieden werden . . . und nur so erfüllt sie den Anspruch, nach dem sie angetreten ist: ein freies katholisches Gymnasium zu sein und zu bleiben.

Klassenreisen

Es wäre eine reizvolle Aufgabe, die geistesgeschichtlichen Grundlagen der Klassenfahrten zu untersuchen. Es scheinen zwei Wurzeln zu sein, auf die man sie zurückführen könnte. Da ist einmal die Bildungsreise vergangener Jahrhunderte. Denken wir daran, wie der junge Lehrer und Prediger Johann Gottfried Herder am 25. Mai 1769 mit dem Schiff nach Frankreich fährt, dann den Prinzen Peter Friedrich Wilhelm von Holstein-Eutin als Erzieher auf einer ausgedehnten Reise begleitet, die für Herder in Straßburg enden sollte, wo er mit dem jungen Goethe zusammentrifft. Oder denken wir an Goethe selbst, der im Herbst 1786, als ihn die Arbeitslast seiner Ämter zu ersticken droht, zu seiner „Italienischen Reise" aufbricht, die für ganze Generationen das Vorbild der Bildungsreise schlechthin wurde: vom frischen Johann Gottfried Seume angefangen, der sich von Sachsen aus zu Fuß auf seinen „Spaziergang nach Syrakus" begab, bis zum müden Touristik-Reisenden, der sich mit dem Reiseführer in der Hand von Monument zu Monument fahren läßt. Die andere Wurzel führt uns zur Jugendbewegung mit ihren von Lied und Klampfenspiel begleiteten Wanderfahrten, die im Erlebnis der Landschaft, in der Begegnung mit dem unverbildeten Volkstum und im Wachsen eines neuen Gemeinschaftsgefühls ihre schönsten Früchte tragen.
Diese beiden Typen, die aus dem Kunst-, Geographie- und Geschichtsunterricht erwachsende Studienreise und die fröhliche Wanderfahrt einer Klassengemeinschaft, prägen auch an der Sankt-Ansgar-Schule bis heute das Bild solcher Vorhaben. Wer die Chronik der Schule durchblättert, findet darin beides: Studienreisen, deren Radius bis Rom, Bordeaux, Kopenhagen, Berlin und Wien reicht, und frohe Jungenfahrten an die See, in die Heide, ins Sauerland, nach Kärnten und Südtirol. In früheren Jahren bestand eine gewisse regelmäßige Gesamtplanung, und jeder Ansgar-Schüler wußte, auf welcher Klassenstufe er ins Sauerland, nach Berlin oder nach Rom fuhr. In den letzten Jahren ist, so will es scheinen, der Zug zu individuelleren Unternehmen unverkennbar. Das mag mit dem Wachsen der Schule und des Lehrerkollegiums zusammenhängen, woraus sich natürlich eine größere Vielfalt der Interessen ergibt.
Vielleicht ist diese Erscheinung aber auch als Reaktion auf die Krise zu verstehen, die mancherorts die Idee der Klassenreise erfaßt hat. Ziele, die in den 20er und 30er Jahren zu bewegenden, neue Dimensionen erschließenden Erlebnissen führten, können im Zeitalter der Motorisierung vielen Jugendlichen nur noch ein müdes Lächeln entlocken: Das alles und mehr haben sie doch schon mit den Eltern oder beim Trampen kennengelernt. Mit solchen „Kilometerprotzen" kann und will die Schule nicht in Wettbewerb treten. Das großflächige, flüchtige Sehen, wozu Film, Fernsehen und Autotourismus verleiten,

läßt den Blick gleichgültig über Schönheiten hinweggleiten, die einer genaueren Betrachtung wert wären. Dazu kommt noch die große, weitverbreitete Wandermüdigkeit, die eine Folge der verkehrsmäßigen Erschließung unseres Lebens- und Landschaftsraumes ist. Das gesungene Wanderlied ist vom Plärren des Transistor-Radios verdrängt worden. Das Erlebnis der Kameradschaft ist im östlichen Deutschland zu einseitiger politischer Hetze verbogen und bei uns in der Vereinzelung des apathischen Gammlertums versickert oder in der sexuellen Haltlosigkeit und im Drogenmißbrauch der Hippie-Festivals versumpft. Da ist es verständlich, daß es heute manche Schulen bei der verbreiteten Gleichgültigkeit und Zuchtlosigkeit der Schüler nicht mehr verantworten zu können glauben, weiterhin Klassenreisen durchzuführen, wenn die mühevolle Vorbereitung und der erreichbare Gewinn in einem so kläglichen Mißverhältnis stehen oder gar der Nutzen solcher Fahrten durch Ausschreitungen ins Gegenteil verkehrt wird.
Es ist erfreulich, daß die Sankt-Ansgar-Schule trotz einzelnen Krisenerscheinungen im ganzen auch heute noch eine positive Bilanz ziehen kann. Für die Jungen der Unterstufe ist eine Fahrt in die Natur mit Wanderungen, Geländespiel, Sport und Lagerfeuer noch immer ein herrliches Erlebnis, das Schüler und Lehrer verbindet und Körper und Herz erfreut. Bei den Planungen der Oberstufe sollten die Schüler aktiv beteiligt und der Grundsatz der Freiwilligkeit stärker betont werden. Schließlich sollte die Schule auch in unserer Zeit nicht darauf verzichten, zu selbständiger Reiseplanung anzuleiten, damit eine solche Fahrt auch den geistigen Horizont weitet und das Verständnis fremder Länder und Völker fördert. Nur so wird der Schüler später als Erwachsener befähigt sein, die genormten Reisen der Touristik-Unternehmen für sich persönlich zu erschließen und in fruchtbare Erlebnisse umzuwandeln.
Wie der Sinn der Studienfahrt von den Schülern der Oberstufe begriffen wird, darüber sollen ein älterer und ein ganz aktueller Bericht, die hier folgen, Aufschluß geben.

Wien-Reise Oktober 1964

Georg v. Drateln, 11 n — 1964

Was man vorher wissen muß: Herr Kraft plante mit uns die Aufführung von Hochwälders Theaterstück „Das Heilige Experiment". So kamen wir nach Wien.

1. Tag: Sonntag, 4. Oktober 1964:
Abfahrt Hamburg Hbf. um 18.32 Uhr.
Endlich hatte unsere Studienreise nach Wien begonnen. Der letzte Hauch eines Abendrots verhieß schönes Wetter — in Hamburg! Ob das Hoch umfangreich genug sein würde, auch Wien zu erfassen?

2. Tag: Montag, 5. Oktober 1964:
Die stereotype Aufforderung: „Bassgondrolle" schreckte uns aus unserem schienenstoßschwingenden Halbschlaf wieder auf. Es war inzwischen früh morgens, und wir sollten gleich in Passau einlaufen. Der Tag zog herauf, und von nun ab konnten wir den Ausblick auf die leicht hügelige Landschaft genießen, die am Zugfenster vorüberglitt.
Bald kam auch Herr Kraft in unser Abteil, und gemeinsam erlebten wir die Einfahrt in Wien bei schönstem Wetter.
Als erstes hielten wir Kriegsrat; denn zu unserem Schrecken mußten wir erfahren, daß ganz Wien so ziemlich belegt sei! Wir fuhren mit dem weiß-roten Oberpflaster-Expreß nach Pötzleinsdorf, einem Vorort Wiens, um das dortige Jugendgästehaus aufzusuchen.
Als einige Fahrgäste ungeduldig wurden, weil es ihnen mit der Fahrscheinverteilung zu langsam ging, sang die Schaffnerin — ja, wirklich, sie sang: „Wir kommen alle, alle in den Himmel . . . ! " So hatte die Wienerin die gereizte Stimmung sofort entspannt — und wir erlebten zum ersten Male hiermit die vielgerühmte „gemütvolle" Wiener Atmosphäre!
Schnell kamen wir mit der Schaffnerin ins Gespräch, und der halbe Wagen hörte zu. Sie konnte gar nicht begreifen, weshalb wir denn nur wegen einer Theatervorstellung weit von Hamburg nach Wien kämen, ob wir denn dort gar keine Theater hätten . . . ? !
In Pötzleinsdorf hatten wir Glück: es war noch Platz für eine Jugendgruppe vorhanden. Nachdem wir zu Mittag ein echtes Wiener Schnitzel eingenommen hatten, begannen wir, uns an die Eroberung der Stadt zu machen. Die Staatsoper und das Burgtheater sahen wir uns schon mal von außen an, und während Herr Kraft mit seiner „rechten Hand" den Grafen Wickenburg von der WELT besuchte, um unsere Burgtheater-Karten abzuholen, warteten wir auf ihn — im Café „Mozart".
Gegen Abend zogen zwei von uns zum Prater, um Nachtaufnahmen von Wien zu machen. Die übrigen schlossen sich zusammen, um einen Bummel durch das Zentrum zum Stephansdom zu unternehmen. Besonders eindrucksvoll war es, das Innere des gewaltigen Domes im Dämmerlicht einiger Kerzen zu erleben.

3. Tag: Dienstag, 6. Oktober 1964:
Mittags trafen wir uns vor dem Prinz-Eugen-Denkmal, um dann die Schatzkammer in der Hofburg zu besichtigen. Wir ließen es uns nicht nehmen, einen Rundblick vom Stephansdom über Stadt und Land zu genießen. Dieses schöne Erlebnis konnten weder der bürokratische Türmer noch die unzähligen Stufen, die auf die luftige Höhe führten, trüben.
Nun mußten wir uns aber beeilen, um im Gästehaus für den Höhepunkt unserer Studienreise umzuziehen. Dann ging es voller Vorfreude und Spannung zum Burgtheater zur Aufführung des „Heiligen Experiments" von Hochwälder.
Jürgen nahm seine Kamera mit, um auf einem hochempfindlichen Film einige Szenen festzuhalten, die wir später für unsere geplante eigene Aufführung auswerten wollten. Unsere Plätze in der zweiten Reihe waren bestens geeignet. Aber nach dem fünften „Klack" seiner Spiegelreflexkamera bekam er einen solch bösen Blick von Miura, dem Visitator Spaniens (Burgschauspieler Heinz Moog), zugeworfen, daß er augenblicklich seine fotografischen Arbeiten einstellte. Zum Glück konnte er am folgenden Tage von einem liebenswürdigen Theaterfotografen einige legitim hergestellte Fotos geschenkt erhalten.
Zu einer Kritik an der Aufführung des Stückes bin ich weder berufen noch zuständig, aber ich darf sagen, daß wir alle ausnahmslos stark beeindruckt waren. In einem gemütlichen Wiener Restaurant gab es darüber heiße Diskussionen, die uns viele wertvolle Anregungen und Vorschläge einbrachten.

4. Tag: Mittwoch, 7. Oktober 1964:
Am Morgen unseres leider schon vorletzten Tages in Wien besichtigten wir die Parkanlagen des Schlosses Belvedere und die Gemäldeausstellungen im Schloß selbst. Zuvor hatten wir auf dem Weg die barocke Karlskirche besucht.
Nach dem Mittagessen trafen wir uns vor dem Museum des 20. Jahrhunderts. Was wir hier erlebten, übertraf alle Erwartungen. Werke von Barlach oder Paul Klee waren uns durchaus verständlich, aber die Pop-Kunstausstellung erschütterte unseren Ernst tödlich. Wir bogen uns vor Lachen und konnten nicht ändern, daß die anwesenden „Kunstkenner" den Kopf schütteln mußten.
Durch die Ausstellung inspiriert, stellten wir uns selbst auf einen leeren

Wien-Reise Oktober 1964

Georg v. Drateln, 11 n — 1964

Was man vorher wissen muß: Herr Kraft plante mit uns die Aufführung von Hochwälders Theaterstück „Das Heilige Experiment". So kamen wir nach Wien.

1. Tag: Sonntag, 4. Oktober 1964:
Abfahrt Hamburg Hbf. um 18.32 Uhr.
Endlich hatte unsere Studienreise nach Wien begonnen. Der letzte Hauch eines Abendrots verhieß schönes Wetter — in Hamburg! Ob das Hoch umfangreich genug sein würde, auch Wien zu erfassen?

2. Tag: Montag, 5. Oktober 1964:
Die stereotype Aufforderung: „Bassgondrolle" schreckte uns aus unserem schienenstoßschwingenden Halbschlaf wieder auf. Es war inzwischen früh morgens, und wir sollten gleich in Passau einlaufen. Der Tag zog herauf, und von nun ab konnten wir den Ausblick auf die leicht hügelige Landschaft genießen, die am Zugfenster vorüberglitt.
Bald kam auch Herr Kraft in unser Abteil, und gemeinsam erlebten wir die Einfahrt in Wien bei schönstem Wetter.
Als erstes hielten wir Kriegsrat; denn zu unserem Schrecken mußten wir erfahren, daß ganz Wien so ziemlich belegt sei! Wir fuhren mit dem weiß-roten Oberpflaster-Expreß nach Pötzleinsdorf, einem Vorort Wiens, um das dortige Jugendgästehaus aufzusuchen.
Als einige Fahrgäste ungeduldig wurden, weil es ihnen mit der Fahrscheinverteilung zu langsam ging, sang die Schaffnerin — ja, wirklich, sie sang: „Wir kommen alle, alle in den Himmel . . . !" So hatte die Wienerin die gereizte Stimmung sofort entspannt — und wir erlebten zum ersten Male hiermit die vielgerühmte „gemütvolle" Wiener Atmosphäre!
Schnell kamen wir mit der Schaffnerin ins Gespräch, und der halbe Wagen hörte zu. Sie konnte gar nicht begreifen, weshalb wir denn nur wegen einer Theatervorstellung weit von Hamburg nach Wien kämen, ob wir denn dort gar keine Theater hätten . . . ? !
In Pötzleinsdorf hatten wir Glück: es war noch Platz für eine Jugendgruppe vorhanden. Nachdem wir zu Mittag ein echtes Wiener Schnitzel eingenommen hatten, begannen wir, uns an die Eroberung der Stadt zu machen. Die Staatsoper und das Burgtheater sahen wir uns schon mal von außen an, und während Herr Kraft mit seiner „rechten Hand" den Grafen Wickenburg von der WELT besuchte, um unsere Burgtheater-Karten abzuholen, warteten wir auf ihn — im Café „Mozart".
Gegen Abend zogen zwei von uns zum Prater, um Nachtaufnahmen von Wien zu machen. Die übrigen schlossen sich zusammen, um einen Bummel durch das Zentrum zum Stephansdom zu unternehmen. Besonders eindrucksvoll war es, das Innere des gewaltigen Domes im Dämmerlicht einiger Kerzen zu erleben.

3. Tag: Dienstag, 6. Oktober 1964:
Mittags trafen wir uns vor dem Prinz-Eugen-Denkmal, um dann die Schatzkammer in der Hofburg zu besichtigen. Wir ließen es uns nicht nehmen, einen Rundblick vom Stephansdom über Stadt und Land zu genießen. Dieses schöne Erlebnis konnten weder der bürokratische Türmer noch die unzähligen Stufen, die auf die luftige Höhe führten, trüben.
Nun mußten wir uns aber beeilen, um im Gästehaus für den Höhepunkt unserer Studienreise umzuziehen. Dann ging es voller Vorfreude und Spannung zum Burgtheater zur Aufführung des „Heiligen Experiments" von Hochwälder.
Jürgen nahm seine Kamera mit, um auf einem hochempfindlichen Film einige Szenen festzuhalten, die wir später für unsere geplante eigene Aufführung auswerten wollten. Unsere Plätze in der zweiten Reihe waren bestens geeignet. Aber nach dem fünften „Klack" seiner Spiegelreflexkamera bekam er einen solch bösen Blick von Miura, dem Visitator Spaniens (Burgschauspieler Heinz Moog), zugeworfen, daß er augenblicklich seine fotografischen Arbeiten einstellte. Zum Glück konnte er am folgenden Tage von einem liebenswürdigen Theaterfotografen einige legitim hergestellte Fotos geschenkt erhalten.
Zu einer Kritik an der Aufführung des Stückes bin ich weder berufen noch zuständig, aber ich darf sagen, daß wir alle ausnahmslos stark beeindruckt waren. In einem gemütlichen Wiener Restaurant gab es darüber heiße Diskussionen, die uns viele wertvolle Anregungen und Vorschläge einbrachten.

4. Tag: Mittwoch, 7. Oktober 1964:
Am Morgen unseres leider schon vorletzten Tages in Wien besichtigten wir die Parkanlagen des Schlosses Belvedere und die Gemäldeausstellungen im Schloß selbst. Zuvor hatten wir auf dem Weg die barocke Karlskirche besucht.
Nach dem Mittagessen trafen wir uns vor dem Museum des 20. Jahrhunderts. Was wir hier erlebten, übertraf alle Erwartungen. Werke von Barlach oder Paul Klee waren uns durchaus verständlich, aber die Pop-Kunstausstellung erschütterte unseren Ernst tödlich. Wir bogen uns vor Lachen und konnten nicht ändern, daß die anwesenden „Kunstkenner" den Kopf schütteln mußten.
Durch die Ausstellung inspiriert, stellten wir uns selbst auf einen leeren

Denkmalssockel des Parks und machten Fotos von unseren eigenen pantomimisch dargestellten, hypermodernen lebenden Skulpturen.
Den gemütlichen Teil unserer Reise verlegten wir nach Grinzing — natürlich! Eine kurze Bahnfahrt brachte uns hinaus, und bald spazierten wir durch die von so manchem Dichter besungenen Weinberge von Grinzing. Ein kleines Gartenrestaurant auf einer Anhöhe lud zur Rast. Dort hatten wir ganz Wien zu unseren Füßen liegen. Bei einem Schoppen Wein beobachteten wir die einfallende Dämmerung und das Aufflammen all der vielen bunten Lichter der Stadt.
Es wehte aber eine kühle Abendbrise, und daher zogen wir es bald vor, uns in ein geheiztes Grinzinger Weinstüberl zu verfügen. Eine echte Wiener Schrammelmusik-Kapelle sorgte für die Stimmung, und wir lauschten ergriffen den gemüterweichenden und herzzerreißenden Klängen und Liedern.

5. Tag: Donnerstag, 8. Oktober 1964:
Im Nu verflog die schöne Zeit. Vormittags durften wir noch zum letzten Mal jeder für sich durch die Stadt strömern und Reiseproviant einkaufen. Mittags trafen wir uns zum Essen in der Studentenmensa.
Bisher hatten wir einfach sagenhaft schönes Wetter, aber nun begann es doch zu regnen. Wir fuhren nach dem Schloß Schönbrunn und ließen uns durch die Räume Kaiser Franz Josephs führen. Vier von uns waren sogar so tapfer, noch einen Spaziergang durch die kunstvollen Gartenanlagen zu machen.
Alles Schöne nimmt einmal ein Ende. Das galt auch für unsere Studienreise. Wir fuhren zurück zum Bahnhof, zerschlugen die letzten „Zeitreste" im Aki und nahmen dann unsere reservierten Plätze im Zug ein. Unsere Rückfahrt begann mit einbrechender Nacht — und voller schöner Erinnerungen rollten wir den langen Weg nach Hamburg.

Klassenreise nach Bordeaux 1971

Dieter Bartels, Wolfram Jahnke (Klasse 12 s 2)

Nach langem Ringen mit der Schule gelang es uns — der Klasse 12 s^2 — in diesem Jahr eine Klassenreise nach Bordeaux durchzusetzen. Wir haben die Reise nicht zuletzt Herrn Kopetzki zu verdanken, der uns auch begleitete. Zum Zeitpunkt unserer Abfahrt ahnte wohl kaum jemand, wie schön, interessant und letzten Endes auch abenteuerlich unsere Fahrt noch werden sollte.
Nach rund 14 Stunden Bahnfahrt und einem halben Tag Aufenthalt in Paris konnten wir in Bordeaux endlich Frau Körner, unsere ehemalige Lehrerin in Französisch, begrüßen, die für uns schon ein umfangreiches Programm zusammengestellt hatte. Nach dem Abendessen in einer spanischen Taverne wurden wir von unseren Gasteltern abgeholt, und ich glaube, keiner konnte sich über seine Unterkunft beklagen.
Morgendlicher Treffpunkt war „Le Petit Caporal", ein Café im Mittelpunkt von Bordeaux. Von dort starteten wir am Donnerstag, dem 3. Juni, auch unsere Besichtigungen. Kaum jemand hat sich wohl die Kontakte zwischen uns und den französischen Schülern und Studenten so leicht vorgestellt, wie es der Fall war. Alle waren bemüht, uns Vergangenheit und Gegenwart von Bordeaux anhand der historischen und neueren Bauwerke so anschaulich wie möglich zu machen.
Wenn man überhaupt an der französischen Mentalität etwas hervorheben will, so sollte man zuerst die Freundlichkeit und Hilfsbereitschaft der Franzosen nennen. Fragt man nach einer Straße oder einem Platz, so möchte der Betreffende einen am liebsten persönlich bis dorthin bringen.
So verging die erste Woche bei herrlichem Wetter wie im Flug. Le Grand Théâtre, das Château de Labrède, das Weinhaus Calvet, die Universität mit dem Vortrag und der Diskussion über das französische Unterrichtswesen, verschiedene Kirchen und ein Picknick im Freien waren neben vielen Kontaktgesprächen mit den französischen Schülern nur einige Stationen unserer Besichtigungsrundgänge und Ausflüge.
Hauptsächlich möchte ich auch unseren Besuch in der französischen Schule erwähnen, denn den Eltern verschiedener Schüler verdanken wir ja unsere Einladung nach Bordeaux. Wir nahmen an einer Geographiestunde über Japan teil. Bei 30° C im Schatten waren die Schüler der Klasse 12 der Ecole St. Joseph de Tivoli gerade bei der Vorbereitung ihrer Abschlußexamen.
Wer wollte, konnte auch das französische Familienleben ausführlich kennenlernen, denn fast alle waren jeden Abend in ihren Familien zum Abendessen eingeladen.
Die zweite Woche begann, vom Wetter her gesehen, weniger freundlich. Trotzdem wurde immer für Abwechslung gesorgt. (Sonst denkt man bei

Besichtigungen, Führungen und Vorträgen immer an etwas Stinklangweiliges!)
Um auch die nähere Umgebung von Bordeaux kennenzulernen, unternahmen wir mit unseren neugewonnenen französischen Freunden mehrere Fahrten mit Bus oder Bahn. Auf einer Busrundreise, wo wir auch in Cognac, einem kleinen französischen Städtchen, Zwischenstation machten, besichtigten wir die alten Cognac-Kellereien. Nach der aufschlußreichen Führung durch die mittelalterlichen Gewölbe wurde uns auch eine kleine Kostprobe nicht verwehrt.
Erholungstag in Arcachon, dem Badeort von Bordeaux — so war auf unserem Programmzettel der letzte Tag angeführt. Aber wie soll man sich am Strand erholen, wenn es ununterbrochen regnet? Trotzdem gingen einige Unverzagte ins Wasser. Wann kommt man auch schon einmal dazu, im Atlantischen Ozean zu baden? Obwohl das „In-der-Sonne-Braten" wortwörtlich ins Wasser fiel, war unsere gute Laune nicht zu besiegen. In der Nähe der Düne — der größten Europas — fanden wir ein kleines Café — und dort hatten wir das besondere Vergnügen, gleichaltrige Franzosen in die Regeln des Skatspiels einzuführen.
Und dann war der Tag unserer Abreise da! Wie war es anders zu erwarten? — Ausgerechnet heute mußte die französische Eisenbahn mit ihrem Streik beginnen. Fast alle hofften, daß der Streik mindestens eine Woche dauern würde und wir so unsere Ferien verlängern könnten. Aber denkste!!! Nach Verhandlungen mit dem „Chef du Gare", dem deutschen Konsulat und nach 6stündigem Warten auf dem Bahnhof kam dann doch ein Zug, der uns — zwar mit einiger Verspätung, aber sicher — nach Paris brachte. Leider hatten wir nicht genügend Zeit, um Paris bei Abenddämmerung zu erleben. Als wir im Nord-Expreß saßen, waren die meisten in Gedanken schon wieder zu Hause — und leider auch in der Schule. Aber so schnell wird unsere Klasse das „Erlebnis Bordeaux" nicht vergessen. Wir hoffen, daß die Kontakte, die wir angeknüpft haben, nicht wieder abreißen werden.

Aus der Arbeit der ND- Gruppe an der Sankt-Ansgar-Schule

P. Dieter Weishaar

Als 1962 unvermutet die Flutkatastrophe über Hamburg hereinbrach, fielen ihr Hunderte von Menschen zum Opfer, wurden wertvolle Güter vernichtet. In diesen Stunden fanden sich Tausende bereit, ihre Freizeit und ihre Kraft zur Linderung der Not einzusetzen. Auch Schüler unserer Oberstufe zogen den Rock des Zivilen Bevölkerungsschutzes an und ließen sich auf Lastwagen in das Flüchtlingslager Finkenwerder bringen. Sie säuberten die verschlammten Baracken und halfen bei den Instandsetzungsarbeiten. Andere Jungen verbrachten Tage damit, in der katholischen Kirche von Finkenwerder die Flutschäden zu beheben.
Immer gibt es Jungen, die unruhig werden, wenn ihr Sinnen und Trachten eigentlich nur um das eigene Wohlergehen kreist. Sie haben kein gutes Gewissen, wenn sie sich nicht für andere einsetzen.
So suchten wir in der Nähe der Schule die Gelegenheit zum sozialen Handeln. Wir fanden sie in der Kindertagesstätte in der Elisenstraße. In Übereinkunft mit der Heimleitung kamen jeweils fünf bis sechs Jungen der ND-Gruppe in das Heim, sahen den Kindern die Schulaufgaben nach und spielten mit ihnen Spiele jeglicher Art bis hin zum Schach. Natürlich mußten sich beide Seiten erst aneinander gewöhnen. Waren die Jungen anfangs noch unschlüssig, wie sie dieses und jenes anzupacken hatten, so machte die Hilfeleistung immer mehr Freude. Fanden sie doch heraus, daß sie den Kindern wirklich helfen konnten.
Anläßlich des Missionssonntags im Oktober wird immer die ganze Schule zu einer besonderen Sammlung für die Missionen aufgerufen. Ein Brief an Eltern und Schüler erklärt vorher, wohin die Gelder gehen sollen: nach Japan oder Rhodesien, nach Lateinamerika, in ein Slumdorf im Bereich von Tokio, für brasilianische Theologen oder für eine Pfarrei in Stockholm. Jedes Jahr kommen wir auf rund DM 3000,—.
Klassen der Unterstufe hatten den Gedanken, die Sammlung noch lebendiger zu gestalten: Man lud Eltern, Lehrer, Geschwister und Freunde zu einem ‚Mini-Dom' ein. Da gab es nun viel zu erleben, aber nichts, rein gar nichts wurde umsonst hergegeben, und, versteht sich, das Ergebnis der Sammlung wurde beträchtlich erhöht.
Aus diesem Anlaß entwarfen die Jungen Plakate, die manchmal so gut gelangen, daß sie in der Missionszeitschrift des päpstlichen Werkes der Glaubensverbreitung abgedruckt wurden.
In der Sankt-Willibrord-Gruppe des ND (der KSJ) beteiligen sich rund zweihundert Jugendliche in den verschiedenen Untergruppen. In den Runden der Unter- und Mittelstufe sind die Leiter meist drei Jahre älter als ihre Kameraden. In der Oberstufe haben Gleichaltrige (man nennt sie PIP — primus inter pares) die Verantwortung für eine gute Gestaltung. Die Arbeit dieser führenden Jungen kann man als einen harten sozialen Einsatz im Alltag ansehen. Schon die Vorbereitung

Besichtigungen, Führungen und Vorträgen immer an etwas Stinklangweiliges!)
Um auch die nähere Umgebung von Bordeaux kennenzulernen, unternahmen wir mit unseren neugewonnenen französischen Freunden mehrere Fahrten mit Bus oder Bahn. Auf einer Busrundreise, wo wir auch in Cognac, einem kleinen französischen Städtchen, Zwischenstation machten, besichtigten wir die alten Cognac-Kellereien. Nach der aufschlußreichen Führung durch die mittelalterlichen Gewölbe wurde uns auch eine kleine Kostprobe nicht verwehrt.
Erholungstag in Arcachon, dem Badeort von Bordeaux — so war auf unserem Programmzettel der letzte Tag angeführt. Aber wie soll man sich am Strand erholen, wenn es ununterbrochen regnet? Trotzdem gingen einige Unverzagte ins Wasser. Wann kommt man auch schon einmal dazu, im Atlantischen Ozean zu baden? Obwohl das „In-der-Sonne-Braten" wortwörtlich ins Wasser fiel, war unsere gute Laune nicht zu besiegen. In der Nähe der Düne — der größten Europas — fanden wir ein kleines Café — und dort hatten wir das besondere Vergnügen, gleichaltrige Franzosen in die Regeln des Skatspiels einzuführen.
Und dann war der Tag unserer Abreise da! Wie war es anders zu erwarten? — Ausgerechnet heute mußte die französische Eisenbahn mit ihrem Streik beginnen. Fast alle hofften, daß der Streik mindestens eine Woche dauern würde und wir so unsere Ferien verlängern könnten. Aber denkste!!! Nach Verhandlungen mit dem „Chef du Gare", dem deutschen Konsulat und nach 6stündigem Warten auf dem Bahnhof kam dann doch ein Zug, der uns — zwar mit einiger Verspätung, aber sicher — nach Paris brachte. Leider hatten wir nicht genügend Zeit, um Paris bei Abenddämmerung zu erleben. Als wir im Nord-Expreß saßen, waren die meisten in Gedanken schon wieder zu Hause — und leider auch in der Schule. Aber so schnell wird unsere Klasse das „Erlebnis Bordeaux" nicht vergessen. Wir hoffen, daß die Kontakte, die wir angeknüpft haben, nicht wieder abreißen werden.

Aus der Arbeit der ND- Gruppe an der Sankt-Ansgar-Schule

P. Dieter Weishaar

Als 1962 unvermutet die Flutkatastrophe über Hamburg hereinbrach, fielen ihr Hunderte von Menschen zum Opfer, wurden wertvolle Güter vernichtet. In diesen Stunden fanden sich Tausende bereit, ihre Freizeit und ihre Kraft zur Linderung der Not einzusetzen. Auch Schüler unserer Oberstufe zogen den Rock des Zivilen Bevölkerungsschutzes an und ließen sich auf Lastwagen in das Flüchtlingslager Finkenwerder bringen. Sie säuberten die verschlammten Baracken und halfen bei den Instandsetzungsarbeiten. Andere Jungen verbrachten Tage damit, in der katholischen Kirche von Finkenwerder die Flutschäden zu beheben.
Immer gibt es Jungen, die unruhig werden, wenn ihr Sinnen und Trachten eigentlich nur um das eigene Wohlergehen kreist. Sie haben kein gutes Gewissen, wenn sie sich nicht für andere einsetzen.
So suchten wir in der Nähe der Schule die Gelegenheit zum sozialen Handeln. Wir fanden sie in der Kindertagesstätte in der Elisenstraße. In Übereinkunft mit der Heimleitung kamen jeweils fünf bis sechs Jungen der ND-Gruppe in das Heim, sahen den Kindern die Schulaufgaben nach und spielten mit ihnen Spiele jeglicher Art bis hin zum Schach. Natürlich mußten sich beide Seiten erst aneinander gewöhnen. Waren die Jungen anfangs noch unschlüssig, wie sie dieses und jenes anzupacken hatten, so machte die Hilfeleistung immer mehr Freude. Fanden sie doch heraus, daß sie den Kindern wirklich helfen konnten.
Anläßlich des Missionssonntags im Oktober wird immer die ganze Schule zu einer besonderen Sammlung für die Missionen aufgerufen. Ein Brief an Eltern und Schüler erklärt vorher, wohin die Gelder gehen sollen: nach Japan oder Rhodesien, nach Lateinamerika, in ein Slumdorf im Bereich von Tokio, für brasilianische Theologen oder für eine Pfarrei in Stockholm. Jedes Jahr kommen wir auf rund DM 3000,—. Klassen der Unterstufe hatten den Gedanken, die Sammlung noch lebendiger zu gestalten: Man lud Eltern, Lehrer, Geschwister und Freunde zu einem ‚Mini-Dom' ein. Da gab es nun viel zu erleben, aber nichts, rein gar nichts wurde umsonst hergegeben, und, versteht sich, das Ergebnis der Sammlung wurde beträchtlich erhöht.
Aus diesem Anlaß entwarfen die Jungen Plakate, die manchmal so gut gelangen, daß sie in der Missionszeitschrift des päpstlichen Werkes der Glaubensverbreitung abgedruckt wurden.
In der Sankt-Willibrord-Gruppe des ND (der KSJ) beteiligen sich rund zweihundert Jugendliche in den verschiedenen Untergruppen. In den Runden der Unter- und Mittelstufe sind die Leiter meist drei Jahre älter als ihre Kameraden. In der Oberstufe haben Gleichaltrige (man nennt sie PIP — primus inter pares) die Verantwortung für eine gute Gestaltung. Die Arbeit dieser führenden Jungen kann man als einen harten sozialen Einsatz im Alltag ansehen. Schon die Vorbereitung

der Runden fordert ihre Zeit. Und erst die Durchführung: sie bringt mancherlei Überwindung mit sich. Denn die Jungen wollen für die Sache erst gewonnen sein, und das um so mehr, je älter sie sind. Wenn man sich ein bißchen in den Pfarrgemeinden umsieht, stellt man ohne Schwierigkeiten fest, daß viele unserer Jungen, mitunter solche, von denen man es gar nicht erwartet hatte, in den pfarrlichen Gemeinschaften wacker mitarbeiten. Und so muß es sein. Wenn wir den Namen „Christen" nicht als bloßes Aushängeschild benutzen wollen, müssen wir zum Dienst am Nächsten stets bereit sein. Die zunächst kleinen Ansätze im Rahmen der Schule und darüber hinaus sollen den jungen Menschen eine bedeutsame Möglichkeit zur Bewährung bieten.

Die Altschüler-Vereinigung

Lothar K l e m m (Abitur 1956)

Im Sommer 1956 fand in Bilbao/Spanien ein internationaler Kongreß europäischer Altschüler statt.

Es war zugleich der erste Weltkongreß der noch jungen Vereinigung ehemaliger Jesuitenschüler.

Am 31. Juli 1956, dem 400. Todestag des heiligen Ignatius, versammelten sich in Loyola ca. 900 Altschüler aus Spanien, Portugal, Italien, Frankreich, Holland, Belgien, aus der Schweiz, Österreich und Deutschland, um in einem feierlichen Gottesdienst der Gestalt des großen Ordensgründers und seines geistigens Wirkens zu gedenken.

In dieser Stunde hatte die Idee der Altschülerbewegung, die sich nach dem Ende eines grausamen, die moralischen Fundamente zerstörenden Krieges zwischen den Völkern immer fordernder entwickelt hatte, einen unvergeßlichen Höhepunkt erreicht.

Aber was bedeutete dies wirklich für die Zukunft? War es nur eine einmalige macht- und glanzvolle Demonstration katholischer Überzeugung ohne greifbaren Wert für die Gestaltung dieser Welt, oder hatte hier tatsächlich etwas Neues begonnen?

„Ich bin gekommen, Feuer auf die Erde zu werfen, und was will ich anders, als daß es brenne."

Dies war die tiefste Überzeugung der Söhne des heiligen Ignatius und ihrer ehemaligen Schüler: Der Glaube, daß das Feuer des Heiligen Geistes imstande sei, die Welt zu verändern, die Probleme der Menschheit zu lösen und ihr neue Hoffnung zu geben. So hatten die Altschüler der Kollegien des Jesuitenordens beschlossen, für dieses Ziel in ihrer Zeit zu arbeiten. Sie hatten erkannt, daß es nicht genüge, die ihnen vermittelten geistigen Fähigkeiten nur zu eigenem Nutzen zu gebrauchen, sondern daß es mehr denn je notwendig sei, in der großen Gemeinschaft Gleichgesinnter das erworbene Wissen und die religiöse Überzeugung zu bewahren, zu vertiefen und zur Gestaltung einer besseren politischen und sozialen Ordnung einzusetzen.

Die Charta von Loyola kann als die Grundlage eines modernen Laienapostolates verstanden werden.

Ein langer und oft schwieriger Weg lag bei dem Treffen von Bilbao/Loyola hinter den dort Versammelten. Begonnen hatte er schon viel früher, auch in Deutschland.

Erste Kontakte und regionale Verbindungen ehemaliger Schüler der Jesuitenkollegien Feldkirch in Österreich (gegründet 1856) und Sittard in Holland (gegründet 1900) gab es schon sehr früh. Ihre Wirksamkeit blieb allerdings begrenzt. Erst die schweren Jahre des 2. Weltkrieges und die bittere Erfahrung der durch das NS-Regime erzwungenen Schließung aller Kollegien und die Verfolgung des Jesuitenordens ließen auch die Altschüler das Gemeinsame stärker empfinden und

nach überregionalen Bindungen suchen. Zudem waren weitere Jesuitenschulen in Deutschland hinzugekommen:
Das Canisius-Kolleg in Berlin, Sankt Blasien im Schwarzwald (1934), Bad Godesberg (1921), Büren (1945) und zuletzt am 6. Mai 1946 die Sankt-Ansgar-Schule in Hamburg.
Im Januar 1951 kam es in Sankt Blasien zur Gründung einer deutschen Altschülervereinigung. Man nannte sich „Stellaner" nach der Stella Matutina in Feldkirch, der ersten Jesuitenschule im deutschsprachigen Raum. Die deutschen Altschüler waren sich ihrer christlichen Verantwortung in dieser Zeit und Welt bewußt geworden und entschlossen, in enger Verbindung mit dem Jesuitenorden dafür zu arbeiten.
Im Jahre 1951 wurde sodann in Rom die Union europäischer Altschüler geschaffen.
Dem Kongreß in Bilbao folgten weitere bedeutsame internationale Arbeitstagungen. Wichtige Themen religiöser, politischer und sozialer Problematik wurden diskutiert. Zu den wichtigsten Grundsätzen der Altschüler gehörte schon früh die Forderung nach einem raschen Zusammenschluß der europäischen Staaten und einer größeren Toleranz zwischen den verschiedenen Völkern und Nationen. Das Gefühl der brüderlichen Verbindung mit der Dritten Welt, der Verpflichtung für die Not der unterentwickelten Völker und die Arbeit für soziale Gerechtigkeit standen immer wieder im Mittelpunkt der Überlegungen.
Hier einige Beispiele:
Die von dem adjoint au Maire Théo Lombard glänzend organisierte und für alle Teilnehmer unvergeßliche Tagung von Marseille 1961 stand unter dem Zentralthema „Der Altschüler und seine Umwelt". An ihr nahmen allein aus Deutschland 90 Altschüler, davon 13 aus Hamburg, teil.
1963 diskutierte man in Wien mit großem Ernst und Engagement über „Die Freiheit des Christen". Aus der Fülle wichtiger Referate sei nur ein auch heute noch nachlesenswerter Vortrag über den Begriff der sozialen Gerechtigkeit aus christlicher Sicht erwähnt. Die Deutschen Altschüler luden 1965 nach Bad Godesberg ein. Zum Thema „Einheit der Christen" sprachen so bedeutende Männer wie P. de Vries S. J. („Orthodoxie und Katholizismus"), P. Marlé S. J. („Calvinismus") und Prof. Jedin („Wandlungen des Lutherbildes") und beleuchteten die verschiedenen Aspekte aller Bemühungen um eine Wiedervereinigung der Kirchen. Frère Michel Bergmann von der Communauté Taizé und Oberkirchenrat Greifenstein von der evangelisch-lutherischen Landeskirche München nahmen als Gäste am Kongreß teil und hielten vielbeachtete Referate.
Es seien weiter erwähnt der Weltkongreß 1967 in Rom, auf dem der spätere Kardinal Daniélou S. J. in hervorragender Weise zum Thema

der Tagung „Mitwirkung und Verantwortlichkeit der Altschüler in einer sich wandelnden Welt" sprach, und das Treffen in Lissabon im Jahre 1969. In diesen Tagen fand der 9. Internationale Altschülerkongreß in Lüttich statt.
So ist in den zurückliegenden 20 Jahren viel fruchtbare Arbeit geleistet worden. Vielleicht haben auch die Altschüler ein wenig dazu beigetragen, daß die Welt nicht zu düster geworden ist und daß die Flamme der Hoffnung auch heute noch leuchtet.
Die Stellaner-Vereinigung Deutschlands hat sich aktiv bemüht, an der gemeinsamen Aufgabe mitzuwirken. Ihre Jahrestreffen waren Stätten der freundschaftlichen Begegnung und des Gesprächs, mehr noch der ernsten Arbeit in oft schwieriger Zeit. Zwei Vorträge, die mir noch besonders in Erinnerung geblieben sind: Dr. Rainer Barzel sprach 1962 in Ludwigsburg über das Thema: „Unser Ja zu Europa", Prof. Karl Rahner 1966 in München-Grünwald über: „Wir und das Konzil".
1968 waren die Hamburger Stellaner Gastgeber der Jahrestagung.
Eine Frage hat uns immer bewegt. Was können wir praktisch für diejenigen tun, die in Not sind? Wie können wir wirklich helfen?
In diesem Zusammenhang soll ein Beispiel selbstverständlicher Hilfsbereitschaft nicht unerwähnt bleiben. 1962 wurde Hamburg von der schweren Flutkatastrophe betroffen. Ohne daß wir darum gebeten hatten, halfen die Altschüler spontan. Freunde aus Deutschland spendeten großzügig. Der Präsident der französischen Vereinigung, M. Théo Lombard, schickte namhafte Geldbeträge und bot im Namen der Stadt Marseille jede nur mögliche Hilfe an. So konnte den von der Flut Geschädigten sofort wirksam geholfen werden.
In Hamburg gibt es einen Altschülerkreis seit 1954 — den Stellaner-Club. Leider haben wir einen ständigen Kontakt im wesentlichen nur zu ehemaligen Schülern der Abiturjahrgänge 1954 – 1956. Ich glaube, wer das Geschehen unserer Zeit mit offenen Augen verfolgt, der muß erkennen, daß das Engagement für eine christliche Gestaltung unserer Umwelt heute mehr denn je notwendig ist. Die Altschüler sollten sich innerhalb der großen internationalen Gemeinschaft zusammen mit ihren ehemaligen Erziehern für dieses Ziel einsetzen.